

RAE Resumen Analítico Especializado

1. DATOS DE REFERENCIA

Título: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura

Autor: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Año: 2019

Palabras Clave: Identidad, cuento, estrategia didáctica, habilidades comunicativas, escuela.

Tipo de documento: Tesis de investigación

Páginas: 220 páginas

Editorial: Universidad San Buenaventura Sede Bogotá

Lugar de investigación: Colegio José Joaquín Castro Martínez IED, Gimnasio Indoamericano.

Fuentes del autor: Antonio Medina Rivilla, Klauss Krippendorf, Lev Vigotsky, Bruno Bettelheim, Daniel Cassany, Alicia Camilloni, Carlos Lomas, Jhon Elliot, Antonio Latorre, entre otros.

2. DATOS DE CONTENIDO

Objetivo del autor: Diseñar una estrategia didáctica a partir de la literatura infantil para intervenir en el aula.

Mapa del documento: El informe final está compuesto por seis capítulos. En el primero se presenta el marco general de la investigación. El segundo está constituido por el rastreo de los antecedentes y el marco conceptual. El tercero hace referencia al diseño metodológico del estudio, en este caso investigación-acción. El cuarto presenta el análisis de los resultados y la estructuración de los hallazgos. En el quinto se presentan las conclusiones que resultaron de la reflexión del maestro como investigador, de la utilización de la investigación-acción para abordar una problemática educativa y de la importancia de los aportes al campo de la Didáctica de la literatura. Finalmente, en el capítulo sexto se presenta la estrategia didáctica en respuesta al objetivo general del estudio.

Resumen: La investigación tuvo como propósito construir una estrategia didáctica que, a través del cuento, movilizará reflexiones en los estudiantes sobre sí mismos. Además, se centró en analizar las prácticas pedagógicas y didácticas de los maestros en relación con la enseñanza de

las habilidades comunicativas y la coherencia de éstas con el modelo pedagógico de las instituciones intervenidas. Para lograr este propósito, se optó por realizar una investigación de tipo cualitativo, desde el enfoque de investigación-acción en modalidad técnica, desde la cual se realizó un acercamiento paulatino a las comunidades lo que favoreció la interpretación de los datos obtenidos. La información se recolectó a través de la encuesta estandarizada, llevada a cabo con 76 niños y 20 maestros, la entrevista estructurada, realizada a tres directivos docentes y cuatro maestros; y de la entrevista en modalidad de grupo de focal, realizada a 40 niños. El análisis de la información se ejecutó a través del análisis estadístico descriptivo, para la encuesta; y el análisis de contenido para los grupos focales y la entrevista estructurada, a través de matrices de categorización de la información.

Metodología: Investigación acción.

Conclusiones: A partir de la triangulación de datos (como técnica de interpretación de la información), se llegó a comprender que los maestros ejercen sus prácticas pedagógicas y didácticas desde una colcha de retazos de modelos pedagógicos, que reconocen como *eclecticismo*.

Recomendaciones: Abordar la literatura en el aula desde el goce estético y el placer. Permitir que el niño habite el texto, para esto el maestro debe haberlo habitado primero. La literatura no debe ser instrumentalizada y utilizada como excusa para enseñar contenidos programáticos, sino para abrir ventanas que le permitan al niño mirar hacia sí mismo.

3. EJES ANALÍTICOS: Prácticas pedagógicas del maestro, modelos pedagógicos de las instituciones, construcción de la identidad, desarrollo de las habilidades comunicativas,

4. AUTOR DEL RAE: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

**La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de
identidad del niño a través de la literatura.**

**ANDRÉS RICARDO CUBIDES CASTRO
INGRID YESENIA DAZA RIVERA**

**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LAS LECTURAS Y LAS
ESCRITURAS CON ÉNFASIS EN LITERATURA
BOGOTÁ D.C., JUNIO DE 2019**

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

**ANDRÉS RICARDO CUBIDES CASTRO
INGRID YESENIA DAZA RIVERA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Especialistas en Didácticas de las lecturas y las escrituras con énfasis en
literatura**

Directora de tesis:

LILIANA BOHÓRQUEZ AGUDELO Mg

**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LAS LECTURAS Y LAS
ESCRITURAS CON ÉNFASIS EN LITERATURA
BOGOTÁ D.C., JUNIO DE 2019**



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA

RECTOR:
FRAY JOSÉ WILSÓN TELLEZ CASAS.

VICERRECTOR ACADÉMICO:
NOHELIA HEWITT RAMÍREZ

DECANO FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:
JAIME LAURENCE BONILLA MORALES

DIRECTOR PROGRAMA:
CLAUDIA BARRERO ESPINOSA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
FORMACIÓN Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA

TEMA DE INVESTIGACIÓN:
DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:
LILIANA BOHÓRQUEZ AGUDELO Mg

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A Dios, por darme la fuerza espiritual para emprender y culminar este proceso. A mi madre, quien representa el amor, la fe y la compañía. A mi padre, hermanos y sobrinos a quienes abandoné para sacar adelante este proyecto. A quienes, sin ser mi sangre, son mi familia y la extensión de mi fuerza: mis amigos. A David Fernando Arias, por el tiempo que dedica en enseñarme a pensar. A mis estudiantes, que soportaron mis observaciones, preguntas y tensiones. Pero, más que a nadie a Anderson Johan Murillo Mosquera; porque su partida me rompió el alma, pero me dejó la certeza de que el amor es la clave de la educación y la conciencia de seguir en la lucha, aunque sea la única ave cantando en ciertos cielos.

Ingrid Yesenia Daza Rivera

A Dios y la Virgen María por sostenerme ante lo insostenible. A mi familia, por su amor. Pero en especial a mi padre por su sapiencia. A mis estudiantes por su paciencia. Pero, especialmente a Yesenia Daza, no solo por ser mi compañera en este viaje, sino también por vestirse de maestra para enseñarme todo lo que sabe en este proceso que hoy sale a la luz.

Andrés Ricardo Cubides Castro

Agradecimientos

A Dios, por ponernos en este camino y enseñarnos que “la fe mueve montañas” y que, con perseverancia y disciplina, todo se puede lograr. A nuestras familias y amigos, por aceptar el abandono durante este año, por el apoyo moral, económico y emocional. A Mayerly Montenegro que nos tendió la mano incansablemente. A los niños del Colegio José Joaquín Castro Martínez IED y el Gimnasio Indoamericano, quienes nos permitieron conocer sus historias de vida. A los rectores Alonso Camacho Silva Y Carlos Silva por todo su apoyo. A los docentes y coordinadores que estuvieron siempre dispuestos a colaborar. A la tutora: Liliana Bohórquez, por su amor, dedicación y compromiso.

Nuestro total cariño, admiración y agradecimiento a Aída Bejarano, Liliana Bohórquez, Ruth Estela Chacón y Carlos Andrés Herrera por demostrarnos que el cariño, el amor, la pasión y el compromiso aún son parte de la educación universitaria.

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito construir una estrategia didáctica que, a través del cuento, movilizará reflexiones en los estudiantes sobre sí mismos. Además, se centró en analizar las prácticas pedagógicas y didácticas de los maestros en relación con la enseñanza de las habilidades comunicativas y la coherencia de éstas con el modelo pedagógico de las instituciones intervenidas. Para lograr este propósito, se optó por realizar una investigación de tipo cualitativo, desde el enfoque de investigación-acción en modalidad técnica, desde la cual se realizó un acercamiento paulatino a las comunidades lo que favoreció la interpretación de los datos obtenidos. La información se recolectó a través de la encuesta estandarizada, llevada a cabo con 76 niños y 20 maestros, la entrevista estructurada, realizada a tres directivos docentes y cuatro maestros; y de la entrevista en modalidad de grupo de focal, realizada a 40 niños. El análisis de la información se ejecutó a través del análisis estadístico descriptivo, para la encuesta; y el análisis de contenido para los grupos focales y la entrevista estructurada, a través de matrices de categorización de la información. Finalmente, a partir de la triangulación de datos, se llegó a comprender que los maestros ejercen sus prácticas pedagógicas y didácticas desde una colcha de retazos de modelos pedagógicos, que reconocen como *eclecticismo*. Las prácticas pedagógicas y didácticas de la enseñanza de las habilidades comunicativas se centran en desarrollar la lectura y la escritura, no desde la identificación de las situaciones comunicativas y la necesidad contextual de la escritura, sino desde el desarrollo de la competencia.

Palabras claves: Identidad, cuento, estrategia didáctica, habilidades comunicativas, escuela.

Abstract

The purpose of this research was to construct an active methodology that, through the story, will encourage the students to self-reflect. Furthermore, it is centered on analyzing the pedagogical practices and active methodology of the teachers in relation to the teachings of communication skills and coherence in these pedagogical models of the institutions involved. In order to achieve this purpose, we opted to carry out qualitative research, with an active research method technique, through which, we were able to closely observe the data. The collected information was gathered through standardized questionnaires of 76 students and 20 teachers, structured interviews with three school directors and four teachers, and a focus group interview with 40 students. The information from the questionnaire was analyzed by descriptive statistics. Information from the focal groups and structured interviews was analyzed through matrix categorization. Finally, the data comparison showed that the teachers practice an active methodology, combining components of other methodologies and teachings, also recognized as being eclectic. The active methodology and teaching communication skills centered on developing reading and writing skills, not from the identification of communicative situations and contextual necessity of writing, but from developing competency.

Key words: Identity, Story, active methodology, communication skills, school.

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1	18
INTRODUCCIÓN	18
1.1. Justificación	19
1.2 Descripción del problema y pregunta de investigación	21
1.3 Objetivos	22
1.3.1 Objetivo general	22
1.3.2 Objetivos específicos	23
CAPÍTULO 2	24
REVISIÓN DE LA LITERATURA	24
2.1 Situación contextual	24
2.2 Antecedentes	25
2.2.1 Nivel de pertinencia Alto.	25
2.2.2 Nivel de pertinencia Medio	26
2.2.3 Nivel de pertinencia Bajo	28
2.3 Marco conceptual	29
2.3.1 Identidad.	29
2.3.2 Habilidades comunicativas.	31
2.3.3 Estrategia didáctica	33
2.3.4 Cuento.	34
2.3.4.1 <i>Cuento como estrategia didáctica</i>	36
CAPÍTULO 3	38
DISEÑO METODOLÓGICO	38
3.1 Justificación del método	38
3.2 Población	40
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección aplicados	42
3.3.1 Importancia de la encuesta	42
3.3.2 Importancia de la entrevista en modalidad de grupo focal	43
3.3.3 Importancia de la entrevista estructurada con una guía.	44
3.3.4 Relación entre el enfoque de investigación, las técnicas y los instrumentos.	44

	12
3.4 Técnicas de análisis cualitativo	46
3.4.1 Justificación del análisis cualitativo	46
3.4.2 Justificación de la técnica de análisis estadístico descriptivo	47
3.4.3 Justificación de la técnica análisis de contenido.	48
3.4.4 Aplicación de la técnica de análisis estadístico descriptiva	49
3.5 Triangulación de datos	50
CAPÍTULO 4	51
ANÁLISIS DE DATOS Y HALLAZGOS	51
4.1 Construcción sociocultural de la identidad	51
4.1.1 Reconocimiento de mí mismo y del otro.	52
4.1.2 Familia y sociedad.	53
4.1.3 Expresión oral y escrita.	54
4.2 Habilidades comunicativas en función de la interacción social	55
4.2.1 Familia	56
4.2.1.1. <i>Factor socio-cultural. .</i>	57
4.2.1.2. <i>Falta de apoyo en los procesos académicos.</i>	58
4.2.2 Habilidades sociales	59
4.2.2.1 <i>Escritura y el desarrollo del cerebro.</i>	59
4.2.2.2 <i>Producción textual</i>	60
4.3 Necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro	61
4.3.1 Teorías del aprendizaje	63
4.3.2 Mallas curriculares	64
CAPÍTULO 5	68
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	68
5.1 Estrategia didáctica.	68
5.1.1 La estrategia didáctica.	69
5.1.1.1. <i>Momento 1: Yo</i>	70
5.1.1.2. <i>Momento 2: Tú.</i>	70
5.1.1.3. <i>Momento 3: Él/Ella.</i>	70
5.1.1.4. <i>Momento 4: Nosotros.</i>	70
5.1.1.5. <i>Momento 5: Ellos</i>	70

	13
5.1.1.6 Momento 6. Ustedes.	71
CAPÍTULO 6	72
6.1 CONCLUSIONES	72
6.1.1 En relación con los resultados.	72
6.1.2 En relación con la metodología.	73
6.1.3 En relación con el docente como investigador	73
REFERENCIAS	75
ANEXOS	79

Lista de tablas

Tabla 3.3. Técnicas de recolección y análisis de información en relación con los objetivos de investigación	42
---	----

Lista de figuras

<i>Figura 4.1 Mapa semántico: Construcción sociocultural de la identidad.</i>	52
<i>Figura 4.2 Mapa semántico: Habilidades comunicativas en función de la interacción social</i>	56
<i>Figura 4.3 Mapa semántico: Necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro</i>	61

Lista de gráficas

<i>Gráfico 3.1: Ciclo de la investigación acción</i>	40
<i>Gráfica 3.3.4: Ciclo de la investigación acción aplicada</i>	45
<i>Gráfico 3.4.2 Pasos en el análisis estadístico descriptivo</i>	48
<i>Gráfico 3.5 Momentos del análisis de contenido</i>	48
<i>Gráfica 3.4.4. Representación gráfica de la pregunta ¿Te gusta leer?</i>	50
<i>Gráfica 4.2.1.1 ¿Te gusta que tus padres te lean? ¿Te gusta que tus maestros te lean?</i>	58
<i>Gráfica 4.3.1 ¿Realiza sus planeaciones teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución?</i>	63

Anexos

Anexo 1. Matriz de recolección de información (Antecedentes)	79
Anexo 2. Encuesta estandarizada a niños	80
Anexo 3. Encuesta a docentes	81
Anexo 4. Guion de grupo focal	82
Anexo 5. Entrevista estructurada con una guía para docentes y directivos docentes	83
Anexo 6. Tabla de códigos entrevista estructurada	84
Anexo 7. Tabla de códigos para los grupos focales	85
Anexo 8. Matriz de análisis de grupos focales	86
Anexo 9: Matriz de análisis de entrevistas a docentes y directivos docentes	113
Anexo 10 a. Matriz de categorías de análisis del PEI: Colegio José Joaquín Castro Martínez IED	144
Anexo 10 b. Matriz de categorías de análisis del PEI: GIMNASIO INDOAMERICANO	145
Anexo 11: Matriz de análisis de la imagen (Prueba piloto)	146
Anexo 12: Clasificación de las entrevistas y grupos focales por colores.	150
Anexo 12 b. Clasificación por colores de grupos focales.	181
Anexo 13: Tabulación de encuesta realizada a niños	203
Anexo 14: Tabulación de encuesta realizada a docentes	205
Anexo 15 a. Escalas descriptivas	207
Anexo 15 b. Tabulación	208
Anexo 16 a. Gráficas porcentuales para el análisis de la información de las encuestas realizadas a niños	210
Anexo 16 b. Gráficas porcentuales para el análisis de la información de las encuestas realizadas a docentes	213
Anexo 17. Estrategia didáctica: Si tú eres tú y yo soy yo ¿Quiénes somos?	217

Capítulo 1

Introducción

Este estudio se centró en investigar la didáctica de la literatura, como disciplina, para construir una estrategia que permitiera trabajar y fortalecer la identidad del niño a través del contacto con cuentos en formato de libro álbum o libro ilustrado. Se realizó con niños y niñas de básica primaria del Colegio José Joaquín Castro Martínez IED de la Localidad San Cristóbal en Bogotá D.C y el Gimnasio Indoamericano, de la localidad Rafael Uribe Uribe; entre octubre de 2018 y Mayo de 2019, en el marco de la especialización en didáctica para las lecturas y escrituras con énfasis en literatura de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

El propósito principal consistió en caracterizar las prácticas pedagógicas y didácticas de las instituciones, con el fin de proponer una estrategia didáctica que movilice procesos de reflexión del niño y la niña sobre sí mismos, a través de la lectura y escritura de cuentos. Para tal fin se optó por una investigación de corte cualitativo con el método investigación-acción técnica, desde el cual el docente investigador realiza procesos de reflexión y transformación de sus prácticas y de su entorno inmediato a partir de la interacción directa con el sujeto investigado.

La recolección de la información se llevó a cabo a través de tres técnicas: la encuesta estandarizada, la entrevista estructurada y la entrevista en modalidad de grupo focal con niños, niñas, docentes y directivos docentes. Para el análisis de la información se utilizó la técnica de análisis de contenido realizando una fusión entre Klaus Krippendorff (1990) y Francisco Cisterna (2005), a partir de la cual se organizó y clasificó la información. La categorización y jerarquización de la información obtenida se interpretó, desde la triangulación de datos, teniendo en cuenta las voces de los entrevistados, los autores y la de los investigadores, de forma tal que se establecieron algunos hallazgos que, puestos en diálogo con los objetivos de la investigación, validaron la importancia de realizar este estudio.

Este informe final está compuesto por seis capítulos. En el primero se presenta el marco general de la investigación. El segundo está constituido por el rastreo de los antecedentes y el marco conceptual. El tercero hace referencia al diseño metodológico del estudio, en este caso investigación-acción. El cuarto presenta el análisis de los resultados y la estructuración de los

hallazgos. En el quinto se presentan las conclusiones que resultaron de la reflexión del maestro como investigador, de la utilización de la investigación-acción para abordar una problemática educativa y de la importancia de los aportes al campo de la Didáctica de la literatura. Finalmente, en el capítulo sexto se presenta la estrategia didáctica en respuesta al objetivo general del estudio.

1.1 Justificación

Desde las diferentes prácticas y espacios laborales que tiene cada uno de los investigadores, se evidencia la dificultad de los estudiantes para la producción de textos narrativos. Se considera que la dificultad puede partir de varios supuestos; el primero, la enseñanza del texto escrito está relegada al área de español y literatura. El segundo, la escritura no está enfocada a una necesidad comunicativa al interior de la comunidad letrada sino que queda supeditada a la nota evaluativa. El tercer factor puede estar asociado a la carencia de un vínculo entre lo que se escribe en la escuela para poder responder a las demandas del currículo y lo que se escribe desde el placer y el deseo.

En el Colegio José Joaquín Castro Martínez se adelanta un proceso de intervención en lo referente a la lectura y la escritura, desde la Secretaria de Educación de Bogotá debido a los bajos resultados en comprensión de lectura, arrojados por las pruebas Saber durante los últimos años. Debido a esto, los maestros de grado tercero han sido capacitados en varias sesiones durante los dos últimos años y se ha asignado un facilitador para que intervenga y analice las prácticas pedagógicas de los maestros, con el fin de construir un insumo que pueda ser reproducido dentro de la institución y se garantice, de esta manera, la adquisición del código escrito y lector en los estudiantes. Esta investigación, se une a los esfuerzos de la SED, desde la construcción de una estrategia didáctica que potencie las habilidades comunicativas. La dificultad de adquisición de habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de la institución, desde la observación que se ha realizado, tiene dos focos; el primero, la falta de acompañamiento de la familia y segundo, la poca vinculación que hay entre los deseos, saberes, necesidades y gustos de los niños con los contenidos del currículo.

Mientras tanto, en el Gimnasio Indoamericano la lectura y la escritura son un ambiente de aprendizaje interdisciplinar que moviliza las prácticas educativas y que se enseña a través del

ejemplo, empezando por el rector. Esta distancia pedagógica y didáctica evidenciada entre los dos colegios, es una de las principales intenciones investigativas de este proyecto.

La experiencia de los investigadores en sus instituciones ha permitido evidenciar que los niños que no tienen claridad sobre quiénes son, qué les gusta y cuáles son sus emociones; tienen una mayor dificultad para adquirir las habilidades comunicativas, sobre todo la habilidad escritora pues les cuesta identificar sus capacidades y debilidades.

Para entrar en las dinámicas de cada uno de los colegios, se empezó por analizar el cuerpo que le da vida a las instituciones, es decir: los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Tanto en el Gimnasio Indoamericano perteneciente al sector privado, como en la Institución Educativa Distrital Joaquín Castro Martínez se evidenciaron algunas dificultades en torno a la sustentación de los proyectos pedagógicos por parte de maestros y directivos.

Por un lado, el Gimnasio Indoamericano presenta una propuesta pedagógica interesante en cuanto a la vinculación de todas las artes como eje estructural que atraviesa cada una de las áreas del conocimiento: hace su propuesta desde un punto de vista crítico y sociocultural que invita a todas las áreas del saber a involucrar las artes como el mecanismo mediante el cual, y por un proceso sensible, se pueden formar seres humanos críticos ante la sociedad. Sin embargo, no se hace evidente un proyecto claro que involucre la didáctica en cada una de las asignaturas que componen el plan de estudios.

En la otra orilla se encuentra la Institución Educativa Distrital José Joaquín Castro Martínez, que presenta una ambigüedad en su Proyecto Educativo Institucional, en cuanto que no hay evidencia fehaciente de un plan pedagógico ni didáctico que permita dirigir la vida académica hacia un objetivo claro, ya que no hay una muestra palpable en el modelo pedagógico que rige la vida de la institución, lo que impide la articulación de las prácticas pedagógicas en una dinámica institucional.

El análisis comparativo y preliminar que como investigadores se ha realizado de los textos escritos por los estudiantes en las dos instituciones ha generado múltiples inquietudes en relación con las dificultades de expresión escrita. Por tal razón, la intervención que se realizará a partir de esta investigación con estudiantes de los grados tercero y cuarto, de las dos instituciones educativas desarrollará habilidades comunicativas en los estudiantes que les permitirán desenvolverse en cualquier contexto socio-cultural. Sobre todo en relación con sus procesos escriturales, pues aunque a través de la estrategia se potenciarán las cuatro habilidades

comunicativas: escucha, oralidad, lectura y escritura; esta intervención estará centrada en el fortalecimiento de la escritura como elemento para la construcción de identidad.

1.2 Descripción del problema y pregunta de investigación

Este apartado pretende argumentar la factibilidad, pertinencia y viabilidad del problema de investigación y, además, presentará una mirada panorámica a nivel nacional en relación con las acciones realizadas desde las Políticas Públicas para la intervención de las dificultades presentadas en los procesos de lectura y escritura a nivel local y nacional.

En Colombia durante los últimos veinte años se han venido realizando programas destinados a fortalecer la lectura y la escritura no sólo en ámbitos formales sino también en espacios no formales: la construcción de bibliotecas públicas que permiten el acceso a los libros de forma gratuita a través de una suscripción anual; el fortalecimiento de los talleres al interior de las bibliotecas como una estrategia para motivar a los ciudadanos a adquirir hábitos lectores; el surgimiento de los Paraderos Para libros para Parques que tienen por objetivo impactar a través de la literatura en el tiempo que padres e hijos pasan en este espacio; la creación de los concursos de cuento del Ministerio de Educación y RCN y los talleres locales de IDARTES de escritura creativa que derivaron en la propuesta Libro al viento, que pretendía llenar la ciudad con libros para que éstos rotaran por diversas manos, con el fin de generar el hábito lector.

Ahora bien, al presentar este panorama es muy fácil deducir que a nivel gubernamental ha existido una preocupación constante por las prácticas de lectura y escritura de la comunidad. Razón por la cual este proyecto de investigación se suscribe a dicha preocupación pues, aunque se han realizado diversas intervenciones los resultados de las pruebas de Estado muestran que hay una dificultad en relación con la comprensión de lectura que, claramente afecta otros procesos de aprendizaje. Esto iría en contradicción con la Política de Gobierno que aspira a establecer a Colombia como la más educada para el 2025, cuando los resultados de investigaciones internacionales demuestran que los colombianos carecemos de hábitos de lectura.

Este proyecto de investigación es factible porque se realiza en el marco de la especialización en Didácticas para las lecturas y las escrituras con énfasis en literatura de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, determinada para realizarse en un año. Cuenta con dos investigadores principales y una tutora de investigación que se reúnen quincenalmente para estudiar el progreso y los posibles problemas de investigación que se generen en el

desarrollo de esta. Además, los investigadores al estar en los lugares donde se identificó la problemática dedican un tiempo diario a la observación y análisis de las prácticas pedagógicas en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura, lo que ha permitido identificar los factores asociados a las dificultades presentadas por los estudiantes en su proceso escritural.

Además, es viable porque se cuenta con dos poblaciones situadas en dos contextos socioeconómicos diferentes que están dispuestos a aportar al proyecto colaborando con el desarrollo de las entrevistas, los talleres, los grupos focales, entre otras intervenciones realizadas por los investigadores. Por otro lado, tanto las instituciones como los investigadores cuentan con el acceso a recursos tecnológicos e instrumentales que permitirán el desarrollo de cada una de las etapas de la investigación.

Se considera pertinente el desarrollo de una investigación que se enfoque en identificar los factores que asocian la escritura del texto al fortalecimiento y construcción de la identidad del niño. Teniendo en cuenta que la escritura desarrolla procesos superiores de pensamiento de forma tal, que no solamente se va a ver beneficiado el proceso comunicativo sino la capacidad de argumentación, análisis, imaginación y creatividad que le permitirán al estudiante el desenvolvimiento de forma óptima en todas las áreas del conocimiento. Lo anterior, apunta a que los sujetos estén en la capacidad de empoderarse a sí mismos al disponer de herramientas comunicativas escritas, que les permitan interactuar en cualquier contexto y área del saber cuándo éstos lo requieran, desarrollando así seguridad para emplear sus capacidades en la solución de problemas. Por esta razón surge la pregunta de investigación ¿de qué manera la escritura de cuentos, como estrategia didáctica, contribuye a la construcción de identidad en el niño?

1.3 Objetivos

Para llevar a cabo este estudio se propusieron los siguientes objetivos:

1.3.1 Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica que potencie la construcción de identidad en niños de grados tercero y cuarto a través de la escritura de cuentos.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas de los maestros para desarrollar las habilidades comunicativas.
- Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas
- Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas y didácticas.

Capítulo 2

Revisión de la literatura

Este capítulo se encuentra dividido en tres apartados, el primero responde a la explicación de la situación contextual; el segundo, al rastreo nacional e internacional de los antecedentes y el tercero, al marco conceptual consolidado para abordar el problema de investigación.

2.1 Situación contextual

Este grupo de investigación, desde su condición de estudiantes de posgrado, en compañía de la tutora Liliana Bohórquez y luego de la revisión y discusión entre autores y teorías sobre didáctica, pedagogía y literatura, se preguntó por las dificultades en lectura y escritura de textos narrativos, evidenciadas en los resultados de las pruebas bimestrales y las pruebas de Estado de los estudiantes, en aras de construir una estrategia que permita fortalecer las habilidades comunicativas en los niños, particularmente la habilidad escritural. Por tal razón, se construye este proyecto que se inscribe en la línea de investigación “*Formación y práctica pedagógica*” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en la Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en Literatura, desde el ámbito de la literatura, buscando aportar nuevo conocimiento en relación a la formación del profesorado y la construcción de herramientas innovadoras que transformen las prácticas pedagógicas.

Para comprender la iniciativa de este proyecto es necesario conocer a las personas que conforman el grupo de investigación. Se da inicio con Andrés Ricardo Cubides Castro, maestro de español en el Gimnasio Indoamericano, Licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas e Ingrid Yesenia Daza Rivera, Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magister en Docencia de la Universidad de La Salle, docente de primaria en el colegio José Joaquín Castro Martínez IED, en la Secretaría de Educación de Bogotá.

En coherencia con ello, se considera pertinente realizar la investigación en el Gimnasio Indoamericano, colegio de carácter privado ubicado en el barrio El Sosiego, localidad Rafael Uribe Uribe y el colegio José Joaquín Castro Martínez IED, institución pública de la localidad de San Cristóbal, para observar dos contextos con modelos educativos distintos que permitan el análisis de las dinámicas de aula en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura. La

investigación se realizó en el marco de la Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura de la Universidad de San Buenaventura (Bogotá), adscrito de forma coherente con la misión de la universidad de generar conocimiento para la transformación social del país.

2.2 Antecedentes

En la estructuración de los antecedentes que determinan la pertinencia de este proyecto, se escogieron seis artículos de investigación, dos tesis doctorales y un proyecto pedagógico de innovación, para dar cuerpo al conjunto de documentos consultados alrededor de los temas que, para el fin de este proyecto, es imperioso reconocer por sus aportes al reconocimiento del trabajo realizado en dichos campos de investigación, tales como la escritura de cuentos; la construcción de identidad del niño; la escritura y la lectura como estrategias didácticas. Se consideró categorizar los antecedentes por su nivel de pertinencia en relación con la investigación. Por esta razón, se dividirá este apartado en tres momentos: Nivel de pertenencia Alto, Medio y Bajo

2.2.1 Nivel de pertinencia Alto.

En este nivel se hallaron: dos artículos de investigación y dos tesis doctorales. A continuación, se hará una breve descripción de cada una de ellas, indicando su naturaleza y algunos comentarios sobre la pertinencia de las mismas.

En el plano internacional se halló una tesis doctoral llamada *La construcción narrativa de la identidad a través de cuentos en la enseñanza del segundo idioma*, desarrollada por Caleyá (2013), para La Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid. En la cual por medio de una investigación mixta basada en un estudio de caso en un centro educativo de carácter privado adscrito a esta universidad, con 102 estudiantes, se estableció la construcción narrativa como una herramienta para enseñar la segunda lengua. A manera de conclusión la autora afirma que los niños no necesitarán conocer completamente la lengua en la que escuchan el cuento para comprender lo que sucede. Se identificarán con la narración; ésta será para ellos el estímulo que encenderá su imaginación y su afán de comunicación.

En el plano nacional se halló un artículo de investigación llamado *La construcción social de la identidad y del self*. Desarrollada por Pablo Páramo (2008), para la Fundación Universitaria Konrad Lorenz, en la ciudad de Bogotá. En el cual el autor desglosa una serie de ideas en torno al concepto de identidad, entendida ésta como la interacción constante entre los individuos y sus ambientes psicológicos y sociales, analizando desde las disciplinas científicas, en particular la

psicología. La identidad es un entramado construido por diferentes fibras que constituyen el contexto cultural y social como pueden ser la raza, la edad, la clase social, el estado de salud física y mental de las personas, La orientación sexual, género, nivel educativo entre otros. Todos esos factores influyen en la construcción de identidad.

En otra investigación se halló un artículo de investigación llamado la cultura como identidad y la identidad como cultura, desarrollado por Giménez (2008), para el instituto de investigaciones sociales de la UNAM, en el cual se establece que la identidad sólo se puede construir en la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro entorno social en nuestro grupo o en nuestra sociedad. Para el autor la identidad funciona como un referente de límites entre el sujeto y la sociedad y entre cada uno de los grupos sociales que interactúan dentro de la cultura.

Por otro lado se halló la tesis doctoral *La Identidad como un Proceso Narrativo de la Cultura. Un acercamiento a la escuela* realizada por Torres (2011), que se centró en analizar las narrativas que elaboran de forma colaborativa niños pertenecientes a grupos en riesgo de exclusión social en un entorno escolar, como formas de expresión del proceso de construcción identitaria. La investigación se realizó desde la metodología de estudio de caso, con enfoque de investigación cualitativa en un colegio mexicano. Este artículo particularmente, ha sido un gran hallazgo para la configuración de los antecedentes pues ha permitido reconocer que la preocupación que detonó esta investigación en relación con la construcción de identidad de los niños en la escuela, es legítima y ha derivado en investigaciones en el campo de las ciencias sociales que buscan construir no solo conocimiento sobre el tema sino herramientas para fortalecer los procesos identitarios. En concordancia con esto, se rescata la siguiente conclusión del estudio: Al reflexionar sobre el uso de los diferentes lenguajes, retomamos la perspectiva Bajtiniana (1987), sobre el carácter no excluyente de la incorporación de los diferentes lenguajes, lo cual significa que la adquisición de nuevos géneros discursivos no se plantea como una substitución, sino como una incorporación que expande la identidad de las personas.

2.2.2 Nivel de pertinencia Medio

Al respecto, se encontraron tres artículos que dan cuenta de las investigaciones en el campo de la escritura y la lectura como herramientas pedagógicas.

En el artículo *¿Qué escribir en la escuela? Análisis de una propuesta institucional de escritura a través del currículum*, escrito por Navarro (2013), derivado de su investigación

realizada en Buenos Aires sobre un proyecto institucional llamado Programa de Escritura en la Escuela, a través del cual se pretendía fomentar la formación docente y la articulación entre las disciplinas, establecer un modelo didáctico transversal dentro del marco general del movimiento *escribir a través del currículum* e impactar las prácticas letradas de los estudiantes de secundaria en una escuela de Buenos Aires. Para tal fin, el programa sugiere utilizar secuencias didácticas que se centren en los procesos de reescritura de los estudiantes. Se rescatan dos conclusiones en este artículo: en la primera el autor sugiere que enseñar a leer y escribir es una responsabilidad que debe ser compartida a través de todos los niveles educativos (iniciales, medios y superiores), y en cada una de las materias, y no en una materia específica y aislada (i.e. lengua y literatura). La segunda, Las prácticas lectoras y escritas cobran sentido porque están ancladas en necesidades del aquí y el ahora de los estudiantes, y no en necesidades posibles, futuras o “inventadas” en el aula.

Un segundo artículo escrito por León (2007), titulado *Abordaje de los procesos de lectura y escritura en una escuela: propuesta pedagógica en y para la diversidad*, producto de su investigación en una institución de carácter privado en Costa Rica, con estudiantes de Kinder que tenía por objetivo conocer las formas a través de las cuales expresan sus ideas los niños en edad preescolar y potenciar la lectura y la escritura como un elemento que favorece el reconocimiento de la diversidad. De este artículo, se recupera la siguiente conclusión: El desarrollo de la lectura y la escritura en la edad preescolar puede ser un primer acercamiento a la meta cognición, porque al saber el niño y la niña lo que hacen, es decir, leer y escribir, que sería una decodificación del contexto estarían haciendo un proceso de reflexión, que les permitiría comprender el significado del lenguaje. Teniendo en cuenta que la estrategia de intervención de Silvia León fue la construcción de talleres enfocados en el reconocimiento de la diversidad.

Un tercer artículo escrito por Cifuentes (2016), a partir de su investigación en la maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sábana y los avances de la tesis doctoral que adelanta con la Universidad de La Salle, titulado *Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela*, abre el panorama en el ámbito local pues es realizada en una institución educativa de carácter rural en el municipio de la Palma, Cundinamarca, a través del estudio de caso en una investigación con enfoque mixto, con 35 estudiantes de grado 10º y 11º. La finalidad de la investigación requería describir y analizar las prácticas discursivas

discriminatorias y excluyentes que se presentan en los estudiantes de educación media, para determinar que la escuela debe crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar oportunidades de desarrollo humano para todos y todas. Por tal razón, es necesario que se implementen oportunidades de aprendizaje, evitando la discriminación y las desigualdades. Esto significa superar el mito y los quehaceres educativos tendientes a homogeneizar la enseñanza, para dar paso a una educación basada en la aceptación y valoración de las diferencias.

2.2.3 Nivel de pertinencia Bajo

Esta categoría se compone por un artículo y un proyecto pedagógico de innovación, que si bien no han generado un alto o mediano impacto para la investigación se considera pertinente incluirla dentro de los rastreos de antecedentes porque permiten reconocer el trabajo investigativo realizado a nivel global en relación con la literatura como elemento para la construcción de identidad o como estrategia didáctica para fortalecer procesos educativos.

Pérez & otros (2003), realizan su artículo de investigación *El cuento como recurso educativo*, derivado de una investigación interdisciplinar que buscaba establecer la lectura de cuentos como un recurso para la enseñanza de las ciencias naturales y construir un ambiente educativo donde el cuento sea un recurso para el aprendizaje, generada ante una problemática de comprensión de los textos escolares sobre ciencias naturales que dificultaban su abordaje por parte de los maestros. En esta perspectiva, se retoma la siguiente conclusión: los cuentos como recurso educativo pueden ser un complemento muy útil para potenciar la asimilación de contenidos propios de las ciencias naturales. Este, junto con otros recursos, puede ayudar a hacer una programación variada, fuera de lo común, en la cual tradicionalmente el maestro era el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y el alumno se mostraba pasivo y no interactuaba con el medio que le rodeaba. En este caso con el cuento se pretende que el alumno sea el eje de la enseñanza y aprenda significativamente de una manera lúdica e interdisciplinar.

Por otro lado se halló un proyecto pedagógico elaborado por Colín y Valerio, llamado: *el cuento como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de telesecundaria*. El proyecto fue desarrollado en México, persiguiendo objetivos como mejorar la comprensión lectora mediante la utilización del cuento como estrategia didáctica. A partir de la interacción con un colectivo de maestros al cual se le aplicaron entrevistas y encuestas, se

determinó que había un problema de comprensión de lectora entre estudiantes de educación básica.

Para cerrar con la exploración de los antecedentes se presenta una matriz que recoge el rastreo realizado. **Véase Anexo 1.**

2.3 Marco conceptual

Se exponen aquí algunos acercamientos teóricos a los conceptos de identidad, habilidades comunicativas, estrategia didáctica y cuento, entendiendo que estos serán los conceptos rectores de la investigación. Cada uno de ellos será explorado desde diferentes autores para así, aportar a una definición propia de los investigadores.

“Cualquier destino, por largo y complicado que sea,
consta en realidad de un solo momento: el momento
en que el hombre sabe para siempre quién es”
Jorge Luis Borges

2.3.1 Identidad. Para efectos de este estudio que pretende consolidar el cuento como una estrategia didáctica que favorezca la construcción de identidad del niño, se hizo necesario que los investigadores realizarán primero un ejercicio de introspección que determinará su posición frente a la identidad. Resultado de ello, se asume la identidad como la visión que tiene cada persona sobre sí misma y la capacidad de explicarla a otros. Dicho esto, se determina asumir la identidad desde la psicología educativa como corriente epistemológica, a partir de autores como Lev Vygotsky, Carl Jung y Carl Rogers, entre otros.

Se concibe la psicología educativa, como la disciplina más adecuada para sustentar la necesidad de comprender y analizar los factores que inciden en la construcción de la identidad del niño y establecer cómo la escuela a través de la literatura puede incidir positivamente en este proceso; considerando que la identidad es una construcción constante del ser como un sujeto social que se prepara a sí mismo para interactuar con otros.

Para Vygotsky (1983), citado por Vielma y Salas (2000) “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo” (p. 32); por tal razón la escuela al ser el segundo espacio de socialización al que está expuesto el niño se dibuja como el lugar adecuado para permitirle la exploración de sí mismo a través del juego, el arte y la literatura.

Teniendo en cuenta que esta investigación tiene como fin establecer el cuento como una estrategia para construir la identidad en el niño, Piaget (1970), citado por Vielma y Salas (2000) afirma que la inteligencia es exógena y que es el lenguaje a través de sus elementos simbólicos lo que permite el desarrollo del pensamiento:

“intentó explicar cómo los niños empiezan a conocer su mundo en el curso de sus propias acciones y de su interrelación con éstas, así el contenido de la inteligencia proviene de afuera y la organización de ésta es sólo consecuencia del lenguaje y los instrumentos simbólicos” (p. 33).

(...) ratificando así la pertinencia de la literatura como herramienta para el desarrollo de los procesos mentales superiores.

En consecuencia, la exposición del niño a la literatura se presenta como una herramienta para favorecer su interacción con sí mismo y con los otros y por esta vía la confrontación de su lenguaje interior con el lenguaje exterior, considerando que es el lenguaje interior aquel que desarrolla procesos de reflexión y autorregulación del comportamiento. Serrano (2000) menciona:

“por ello, el lenguaje desempeña la función más importante en la construcción y reconstrucción del pensamiento y en el desarrollo del hombre como ser social. Constituye el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una sociedad y a adoptar su cultura, sus modos de pensar y actuar, sus creencias y sus valores” (p. 45).

Teniendo en cuenta que esta investigación reconoce la identidad como el producto de la interacción social del sujeto con su entorno, es importante advertir que este concepto tiene dos vertientes: una desde lo individual y otra desde lo social, como lo menciona Fernández (2012):

“A la hora de abordar el estudio de la Identidad, se pueden encontrar estudios de dos perspectivas: desde lo individual y desde lo social. Es decir, se puede estudiar la Identidad desde explicaciones que emanan causalmente desde el "individuo" como organismo que es y se siente diferente al resto, o desde lo social, que sería como ese individuo se relaciona con el entorno y quiere identificarse o diferenciarse de su grupo social, es decir, como experimenta el individuo ese "yo soy" en relación al grupo o al "nosotros"” (p. 3).

Razón por la cual es imperioso determinar la línea que se seguirá para la comprensión del problema de la construcción de identidad del niño es vital no solo para el análisis de los resultados que arrojarán las entrevistas, los grupos focales y las encuestas sino también para la construcción de las secuencias didácticas a través de las cuales se intervendrá en el aula. Fernández (2012), aludiendo a Rogers (1980) considera que:

“Si entendemos la Identidad como "consciencia", como experiencias que captamos a través de nuestros sentidos, que experimentamos como la sensación subjetiva de ser y estar en el mundo como único y diferente del resto, entenderemos la Identidad desde una corriente más bien de tipo humanista” (p. 5).

Al vincular la psicología educativa con la corriente humanista de Rogers, se genera una conversación dialógica entre dos paradigmas: uno cuantitativo y otro cualitativo que amplía el campo de interpretación de la realidad que se está observando al realizar una investigación centrada en el enfoque de investigación-acción. A partir de esta dialogización se aventura a concebir que:

“El individuo es identidad, bien entendida como organismo biológico independiente del resto (perspectivas biologicistas), bien porque le caracteriza como tal el conflicto de fuerzas yóicas que tiene lugar en su interior (Psicoanálisis), o porque se entienda que es la experiencia subjetiva de ser único y diferente del resto lo que determina este concepto (humanismo), o finalmente, porque el lenguaje, que es la herramienta con la que construye su propia realidad, determina su existencia excluyéndole de otras realidades (Chomsky y otros autores expertos en lenguaje)” (p. 4).

“Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo” Ludwig
Wittgenstein

2.3.2 Habilidades comunicativas. Constituyen la primera preocupación de la escuela, porque son las herramientas de acceso al mundo. La lectura, la escritura, la oralidad y la escucha exigen del maestro una conciencia social y crítica sobre su quehacer que le mantenga en la búsqueda constante de estrategias para enseñar mejor. Sin embargo, las habilidades comunicativas no son un problema único de la escuela. La escuela es un espacio en que el niño sólo pasa una parte del tiempo, por lo tanto, el desarrollo de estas habilidades es también responsabilidad de la familia y la sociedad.

El reto de la escuela consiste, precisamente, en aliarse con las prácticas de comunicación contemporáneas para potenciar la capacidad de interacción entre los seres humanos. Somos conscientes de la cortina que cubre nuestra ilusión de comunicación, pero nos cuesta reconocer que alimentamos esa falsa ilusión a través del envío y recepción de mensajes por medio de las plataformas virtuales. Las prácticas letradas contemporáneas dificultan el desarrollo de las habilidades comunicativas porque cada vez requieren menos interacción entre hablante y el oyente.

Cassany (1999), afirma que las habilidades comunicativas se clasifican por el código que se emplea y el papel que tienen dentro del proceso de comunicación, por tal razón las dividen en *receptivas*: escuchar y leer y; *productivas*: hablar y escribir. Reconoce que *escuchar* es una habilidad que permite identificar la variedad de la lengua; *leer*, permite aplicar correctamente las reglas fonéticas de la lengua para comprender la estructura del texto; *hablar*, configura la capacidad de construir discursos sólidos que den cuenta del saber, y; *escribir*, favorece la capacidad de exponer las ideas de forma coherente con la intención comunicativa.

En concordancia con esto, la preocupación de los maestros sobre la enseñanza de las habilidades comunicativas ha tenido en el último tiempo una mirada relevante en torno a la forma como los niños y niñas se apropian de herramientas que les permitan comunicarse de forma apropiada. Dichas destrezas pasan primero por la manera como los alumnos leen en voz alta y la forma como escriben; pasando primero por la transcripción de textos escritos. Sin embargo, se sabe que para desenvolverse en el mundo social no se limita a poder leer de corrido y escribir con buena ortografía. Si bien estos aspectos de la gramática son importantes, es necesario dar una mirada al entorno social en el que dicho lenguaje se desarrolla y genera la interacción de los sujetos.

Por lo tanto, no podemos comprender el lenguaje y sus herramientas como algo aislado y fuera del alcance los sujetos. Cada acto comunicativo representa la capacidad humana de querer intervenir en el mundo, aportar y recibir información y conocimiento en la medida de sus capacidades e intereses. Así que la escritura, la lectura, la escucha y el habla, no se pueden considerar por fuera de un contexto que las cobija y les da forma. Como lo afirma Carlos Lomas (2001):

“porque, aunque casi siempre estamos de acuerdo en que el fin esencial de la educación lingüística y literaria es la mejora de las destrezas comunicativas del alumnado, no siempre estamos de acuerdo sobre cómo contribuir de la manera más eficaz posible al logro de esos objetivos comunicativos” (p. 23).

En consecuencia, la escritura no se debe trabajar y mucho menos impartir en las aulas de clase como si esta fuese una isla. Se hace necesario comprender que, como afirma Lacon (2008): “la mayor parte de los textos o enunciados no se constituyen en un primer texto o en un texto independiente de los demás, sino que están insertos en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación” (p. 235).

A partir de esto se deja de manifiesto, que a diferencia de lo que muchos pueden llegar a pensar y exigir en las instituciones educativas, la escritura no se limita a grafías que permitan entender diversos enunciados y mensajes, o que la ortografía es la finalidad de todo proceso de escritura. Por lo contrario, adquirir la destreza para poner sobre el papel unos pensamientos de forma coherente y que estos representen un proceso superior de pensamiento, requiere la mediación de la cultura y, en este sentido, el maestro se configura como el canal de comunicación entre el estudiante y el mundo que lo rodea, desde sus esfuerzos por desarrollar en el niño todas las habilidades comunicativas posibles.

“Un niño, un maestro, un libro, un lápiz pueden cambiar el mundo”
Malala Yousafzay

2.3.3 Estrategia didáctica. La didáctica, entendida como disciplina, desarrolla habilidades organizativas en el docente no sólo en relación con sus prácticas pedagógicas en el aula sino con la estructuración de estrategias que le facilite establecer el canal de comunicación con sus estudiantes generando procesos de aprendizaje perdurable y significativo, en el que el estudiante es el protagonista de su proceso de aprendizaje. Camilloni (2008), asegura que:

“La didáctica es una disciplina que habla de la enseñanza y, por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículo, de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza” (p.18).

Por lo tanto, se entenderá la estrategia didáctica como una herramienta construida por el maestro, a partir de un ejercicio de observación y reconocimiento de las necesidades e intereses de sus estudiantes, con el objetivo de potenciar sus procesos de construcción del conocimiento. En relación con esta postura frente a la estrategia didáctica, Medina Rivilla (2009), afirma que:

“la Didáctica se concreta en la reflexión y el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, profundizando en su naturaleza y en la anticipación y mejora permanente. La Didáctica se fundamenta y consolida mediante la práctica indagadora, el estudio de las acciones formativas y la proyección de estas en la capacitación y caracterización de los estudiantes y la identidad del docente con el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 15).

El hecho de que el objetivo general de esta investigación sea la construcción de una estrategia didáctica que utilice el cuento como un puente entre la escuela y la identidad del niño; constituye una apuesta desde el modelo sociocultural para potenciar los aprendizajes

académicos y generar una enseñanza-aprendizaje integral. Por lo tanto, se reconoce la didáctica como el camino que moviliza la reflexión del maestro y la estrategia, como la herramienta a partir de la cual el maestro acerca el conocimiento al estudiante. Como lo menciona, Medina Rivilla (2009):

“La Didáctica ha de devolver al profesorado su capacidad reflexivo-transformadora y comprender la amplitud y complejidad de las decisiones docentes en contextos institucionales, estrechamente ligados a la vivencia profunda que de sí mismo tiene y al conjunto de opciones y decisiones que razonadamente ha de adoptar para generar escenarios de formación y satisfacción integral de los estudiantes, en contextos pluriculturales” (p. 20).

Teniendo en cuenta el enfoque de investigación-acción que guía este estudio, se reconoce la didáctica como “un método, que es el conjunto de decisiones y realizaciones fundamentadas que facilitan la acción docente en un ecosistema y con un clima empático, mediante el que se ordenan las acciones y fases más adecuadas en la interacción educativa”, generando aprendizajes perdurables en los estudiantes al respetar ritmos y estilos de aprendizaje.

“intentar una aproximación valorativa a ese género de tan difícil definición, tan huidizo en sus múltiples y antagónicos aspectos, y en última instancia tan secreto y replegado en sí mismo, caracol del lenguaje, hermano misterioso de la poesía en otra dimensión del tiempo literario”
(Cortázar, 1970).

2.3.4 Cuento. Para los fines de esta investigación se entenderá el cuento como una narración oral o escrita que genera placer, deseo y curiosidad; desarrolla habilidades de memoria y atención y se constituye como una herramienta que favorece la enseñanza moral y ética en un contexto social e histórico determinado. En concordancia con esta definición se ha elegido a Julio Cortázar, Bruno Bettelheim y José Manuel Trigo Cutiño, pues sus definiciones de cuento apoyan la construida por los investigadores y permitirán la comprensión del problema de investigación, el análisis de la información obtenida y la elección de los cuentos para construir la estrategia didáctica con la que se intervendrá en el aula. Porque como lo menciona Bettelheim (1994):

“Los cuentos [...] a diferencia de cualquier otra forma de literatura, llevan al niño a descubrir su identidad y vocación, sugiriéndole, también, qué experiencias necesita para desarrollar su carácter. Estas historias insinúan que existe una vida buena y gratificadora al alcance de cada uno, a pesar de las adversidades; pero sólo si uno se aparta de las

peligrosas luchas sin las cuales no se consigue nunca la verdadera identidad. Estos cuentos prometen al niño que, si se atreve a entregarse a esta temible y abrumadora búsqueda, fuerzas benévolas acudirán en su ayuda y vencerá” (p. 27).

Para Cortázar (1970), el cuento debe tener tres elementos indispensables *atracción, intriga y deseo*; estos elementos van conjugados con la intencionalidad del escritor de hacer memorable un hecho o anécdota común. Si bien es cierto que el cuento es un género difícil de conceptualizar por su carácter moldeable a la historia, al tiempo, al escritor, al lugar, resulta interesante consolidar qué cabe dentro del concepto de cuento para que los niños que participen en la investigación tengan claridad sobre lo que se les está presentando, por lo tanto Cortázar (1970), afirma que:

“Es preciso llegar a tener una idea viva de lo que es el cuento, y eso es siempre difícil en la medida en que las ideas tienden a lo abstracto, a desvitalizar su contenido, mientras que a su vez la vida rechaza angustiada ese lazo que quiere echarle la conceptualización para fijarla y categorizarla. Pero si no tenemos una idea viva de lo que es el cuento habremos perdido el tiempo, porque un cuento, en última instancia, se mueve en ese plano del hombre donde la vida y la expresión escrita de esa vida libran una batalla fraternal, si se me permite el término; y el resultado de esa batalla es el cuento mismo, una síntesis viviente a la vez que una vida sintetizada, algo así como un temblor de agua dentro de un cristal, una fugacidad en una permanencia. Solo con imágenes se puede transmitir esa alquimia secreta que explica la profunda resonancia que un gran cuento tiene entre nosotros, y que explica también por qué hay muchos cuentos verdaderamente grandes” (p. 3).

El cuento, sin importar la época en la que se narre sigue teniendo en su interior la fuerza inefable que causa placer a la persona que entre en contacto con él. Por lo que en muchos escenarios ha sido relegado a los anaqueles y, lastimosamente la escuela no ha quedado exenta de este tipo de prácticas.

Todo lo que tenga que ver con el gozo y el disfrute lentamente ha ido desapareciendo de las instituciones educativas; con lo cual no se quiere afirmar que el aprendizaje deba estar desligado de responsabilidad y compromiso; se debe resaltar la importancia de la construcción del saber cómo una tarea constante que exige dedicación pero sin dejar de lado el disfrute que el aprender debe traer consigo. Adicional a esto, el cuento no es sólo una fuente de placer que viene con los momentos de ocio que el niño o el adulto pueda disfrutar -lo que le restaría importancia tanto al proceso de construcción personal- sino que obviaría que “el niño cuando lee o escucha un cuento pone en juego sus capacidades de interpretación, de ordenación lógica, de inferencias o deducciones y de emisión de juicios de valor sensatos” (Toledo, p. 21).

Teniendo en cuenta la funcionalidad pedagógica que se le quiere dar al cuento en esta investigación, se considera relevante generar una vertiente del concepto de cuento, desde la cual se establecerá la influencia que tiene en el ámbito educativo.

2.3.4.1 Cuento como estrategia didáctica. Sin embargo, no podemos desconocer que las funciones de los maestros se han hecho más complejas. La escuela es ahora un espacio que funciona como guardería, como cárcel, como el lugar dónde se le deben solucionar todos los problemas al niño y a la familia, razón por la cual el tiempo para la exploración, el aprendizaje, el juego y el ocio productivo han sido postergadas. Prima, en este espacio, la adquisición del conocimiento sin un objetivo determinado. El exceso de funciones que se le han asignado al maestro contemporáneo le impide desarrollar estrategias didácticas y pedagógicas en el aula que le permitan generar aprendizajes perdurables en el niño. Esto trasciende a la forma como son acompañados los estudiantes en los procesos de formación, donde muchos son los casos en los que la educación se vuelve una repetición bancaria.

El cuento no escapa a estas prácticas anteriormente señaladas y en ocasiones se convierte en una actividad más adherida a las prácticas ejecutadas en la escuela. Es decir, el cuento es utilizado por el maestro como una herramienta de control para mantener a los estudiantes ocupados, concentrados y en silencio, desconociendo la potencialidad pedagógica de este, como lo menciona Toledo (2005): la formación psicopedagógica y social que estos [los cuentos] han prestado a lo largo del tiempo ha sido de capital importancia para configurar la personalidad de los niños en todas las épocas” (p. 20).

Es común escuchar en los discursos de los maestros la queja de que carecen de herramientas para abordar los problemas de comportamiento, de aprendizaje, de vulnerabilidad, desarraigo, identidad, violencia de los niños; pero, poco utilizan las herramientas que tienen a la mano, una de ellas, el cuento. De acuerdo con Toledo (2005):

“el niño cuando lee o escucha un cuento pone en juego sus capacidades de interpretación, de ordenación lógica, de inferencias o deducciones y de emisión de juicios de valor sensatos (...) El cuento también ayuda a los niños a comprender muchas de [las] realidades que viven a diario y que sus mentes no son capaces de comprender. Les puede ayudar a entender muchos de los problemas internos de los seres humanos y [establecer] las soluciones correctas” (p. 21).

Partiendo de ello, se pretende consolidar una estrategia didáctica estructurada desde el cuento que pueda ser aplicada al aula como una herramienta para apoyar a los maestros a abordar

las situaciones diarias del aula y a los estudiantes a explorar sus potencialidades. Al respecto, Toledo (2005) menciona:

“como vemos son muchos los valores que el cuento aporta a la formación de los niños. A lo largo de toda la educación infantil se fomenta el perfeccionamiento de la comprensión y expresión oral del niño, y la comprensión y expresión escrita. Y a partir de ahí el cuento puede ayudar a favorecer muchos aprendizajes que se extienden hasta la edad adulta” (p. 22).

Capítulo 3

Diseño metodológico

En este apartado se presenta el tipo y enfoque de investigación elegido para el estudio. Se exponen las características de la población con las que se desarrolló el ejercicio investigativo y se cierra con la presentación de las técnicas de recolección, análisis e interpretación de la información.

3.1 Justificación del método

En este apartado se presenta el paradigma, tipo, enfoque y modalidad de investigación elegido para este proyecto. Se exponen características de la población con la que se desarrollará el mismo y se cierra con la presentación de las técnicas de recolección y análisis de información.

La investigación se abordará desde el paradigma participativo por su naturaleza crítica, reflexiva y promotora de procesos de transformación de estructuras y realidades social. En este paradigma, el problema a investigar se define, se analiza y se resuelve por los propios sujetos de investigación, ubicando al investigador como un facilitador del proceso.

Se opta por la investigación de corte cualitativo, definida por Denzin y Lincoln (2005), como:

“una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Lo convierte en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo, naturalista del mundo. Eso significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos e interpretarlos desde el punto de vista de los significados que les dan las personas es decir se está buscando una construcción social desde una realidad y desde el otro. La forma de llegar a ese otro es diversa y parte de escucharle” (p. 3).

Se asume este tipo de investigación porque, en concordancia con el paradigma, se reconoce en el sujeto la capacidad de participar activamente en el proceso e ir transformándose alrededor de él.

Partiendo del paradigma y el tipo de investigación, se propone la investigación-acción como enfoque para este proyecto, considerando que la naturaleza de palabra “*acción*” implica movimiento, transformación, causa y efecto; de tal forma que una investigación de este corte, necesariamente deberá generar cambios en el sujeto partícipe de la investigación y en los investigadores. Hablamos, entonces, de cambios bidireccionales. En relación con esto, Latorre

(2003) refiere que: “el foco de la investigación será el plan de acción para lograr el cambio o mejora de la práctica o propósito establecido” (p. 28).

La apuesta principal de la investigación-acción es la inclusión de las personas como sujetos activos, capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambio a nivel social. Frente a esto, Elliot (2005) menciona que:

“La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuanto compañeros activos en la investigación. Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de la investigación-acción” (p. 26).

En consecuencia, se comprende entonces que, la investigación acción es un proceso que requiere una previa organización de las fases en que se dividirá la intervención y una sistematización de los resultados obtenidos para estructurar los hallazgos en la fase final. Grundy (1998) explica que:

“se trata de los momentos estratégicos de la acción y de la reflexión, los cuales se relacionan, tanto en sentido retrospectivo como prospectivo, a través de dos momentos organizativos: planificación y observación. La reflexión y la planificación se producen en el ámbito del discurso, mientras la acción y la observación pertenecen al ámbito de la práctica” (p. 198).

En relación a esto se asume, entonces, que la investigación acción es cíclica, es decir que, los resultados y el proceso de una etapa conducen a la otra, pero que son dependientes de la sistematicidad y viabilidad del momento anterior. Para comprender esta idea, se recurre a la espiral de ciclos de la I-A de Latorre (2003) quien, además, afirma que “la investigación acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (p. 32). Apoyando su teoría con la creación de un esquema que se presentará a continuación para facilitar la comprensión de la teoría. Véase gráfico 3.1

Gráfico 3.1: Ciclo de la investigación acción



Fuente: Elaboración propia.

Para completar el método, se eligió la modalidad técnica de la investigación, porque como lo menciona Grundy (1998) “el interés técnico incorpora la relación técnica entre las ideas y la acción (...) al producir mediante la destreza una cosa concreta” (p. 204). Al ser la I-A un proceso cíclico, favorece procesos de reflexión constante, de tal forma que los investigadores evaluaron las formas de acercarse a la comunidad y planearon estrategias de acción que les permitieron un mayor acercamiento a los sujetos de investigación.

Asúmase, entonces, la I-A como una práctica reflexiva sobre las realidades observadas en la que no prima el interés de los investigadores, sino los de la comunidad y las transformaciones sociales y subjetivas, que de allí puedan derivarse, es decir, la calidad de los procesos reflexivos que los investigadores puedan promover en la comunidad a partir de las diferentes intervenciones.

Por último, es importante agregar que la investigación-acción será entendida cómo el enfoque que determinará una serie de actividades pensadas en favor de la interacción directa con la comunidad en la que prevalezca la intención educativa y se genere un impacto a mediana escala en las comunidades participantes.

3.2 Población

Considerando el enfoque de investigación-acción con la que se fundamentó este estudio se hace necesario especificar una población y caracterizar a la misma para poder identificar ciertas particularidades y determinar qué aspecto y por qué se quiere transformar dicho aspecto en esa

comunidad. Para tal fin, se eligieron 74 niños de primaria y 20 maestros, que hacen parte de los colegios José Joaquín Castro Martínez IED y el Gimnasio Indoamericano.

El Colegio José Joaquín Castro Martínez IED, se encuentra ubicado en el barrio Bello Horizonte al sur oriente de la localidad San Cristóbal. Cuenta con 1397 estudiantes entre las jornadas mañana-tarde y las sedes A-B. Al ser un lugar periférico, la población es flotante razón por la cual es común que el número de estudiantes varíe de un período a otro. Las familias de la comunidad educativa hacen parte de los estratos 0, 1 y 2, siendo el estrato socioeconómico 2 el que predomina. La mayoría de padres de familia tienen empleos de tiempo completo con salarios mínimos, son independientes, viven del rebusque, del hurto o de la mendicidad. Esto se debe a que muy pocos de ellos tuvieron acceso a la educación superior y gran parte de ellos no han terminado sus estudios básicos. La mayoría de las familias son extensas. También hay una inclinación fuerte hacia las madres cabeza de hogar, sobre todo en la primaria.

El Gimnasio Indoamericano es una pequeña institución de cuarenta años de existencia. A diario recibe una población de ciento diez estudiantes entre preescolar y primaria. Se encuentra ubicado en el barrio el sosiego en la localidad dieciocho, Rafael Uribe Uribe. La población se ubica en los estratos 1,2 y 3. La mayoría de las familias son nucleares, las que no lo son están lideradas por mamás cabezas de hogar. Dichas familias se desempeñan como comerciantes independientes, oficios profesionales como el de docente, entre otros.

Para la recolección de la información, inicialmente se aplicaron 74 encuestas a niños de grado tercero y cuarto, con la intención de reconocer su percepción sobre sus prácticas de lectura y escritura y 20 encuestas a maestros, para identificar las características de sus prácticas pedagógicas. Posteriormente, se realizaron tres entrevistas estructuradas a directivos docentes y cuatro a docentes.

A partir de la información obtenida de las entrevistas y encuestas, se construyeron algunas preguntas orientadas a reconocer las ideas sobre identidad y las necesidades en el plano de la lectura y la escritura de las instituciones, para organizar grupos focales que giraron en torno a las preguntas propuestas y permitieron recoger la información necesaria para analizar y comprender la situación observada.

Para la realización de los grupos focales se seleccionó a los estudiantes de grado tercero y cuarto de las instituciones. Abordando así el ciclo dos de formación, el cual ha presentado dificultades en los resultados de las pruebas Saber, según los resultados entregados por el

Ministerio. Se realizaron cuatro grupos de discusión, dos en cada una de las instituciones con un total de 40 niños.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección aplicados

A partir del enfoque de investigación-acción, se seleccionaron técnicas de recolección y análisis de la información, coherentes que posibilitaron la participación equitativa de niños y niñas, como: la entrevista estructurada, la entrevista en modalidad de grupo focal y la encuesta. A lo largo de este apartado se explicará la pertinencia de cada una.

Tabla 3.3 Técnicas de recolección y análisis de información en relación con los objetivos de investigación.

Objetivo general: Diseñar una estrategia didáctica que potencie la construcción de identidad en niños de grado tercero y cuarto, a través de la escritura de cuentos.			
Objetivos específicos	Población	Técnicas de recolección	Técnicas de análisis
Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas de los maestros para desarrollar las habilidades comunicativas.	20 maestros 3 Directivos docentes 4 docentes	Encuestas Entrevista estructurada Grupo focal	Análisis estadístico descriptivo Análisis de contenido
Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.	4 maestros 3 Directivos docentes 40 niños	Encuestas Entrevista estructurada Grupo focal	Análisis estadístico descriptivo Análisis de contenido
Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas y didácticas.	20 maestros 3 Directivos docentes 4 docentes	Encuestas Entrevista estructurada	Análisis estadístico descriptivo Análisis de contenido

Fuente: Elaboración propia.

3.3.1 Importancia de la encuesta. La encuesta como técnica de recolección de información es una técnica sencilla que brinda respuestas directas y facilita la cuantificación de algunas respuestas y la categorización de otras, ampliando la cantidad de información recogida en un mismo instrumento. (Latorre, 2003). Es importante destacar que uno de los factores más determinantes para ser elegida como técnica de recolección es su cualidad de no ofrecer respuestas verdaderas, sino de permitirle al encuestado responder de acuerdo con su saber y a su experiencia.

En relación con esto, Latorre (2003) menciona que se debe tener en cuenta: uno, el propósito de la encuesta que no debe ser ni muy general ni muy específico; dos, la definición de una muestra representativa de la población elegida luego de un filtro; y tres, los recursos económicos necesarios para la realización de la misma, esto con el fin de asegurar que el diseño del instrumento haya pasado por un proceso de estructuración que le otorgue viabilidad. **Véase Anexo 2 y 3**

3.3.2 Importancia de la entrevista en modalidad de grupo focal. Se acude a Latorre (2003), para argumentar la entrevista en modalidad de grupo de focal; al definirla como una técnica que ha tomado mucha fuerza entre los investigadores porque permite comentar, explicar y comparar las experiencias y puntos de vista de los entrevistados. Ésta, se caracteriza por requerir una planeación inicial muy bien diseñada para favorecer la obtención de información sobre el tema, iniciando porque el investigador debe procurar un ambiente tranquilo y permisivo, donde el entrevistado se sienta a gusto y en ningún momento se sienta influenciado por los investigadores para emitir una respuesta.

Es importante recordar que lo determinante es lo que el sujeto partícipe de la investigación pueda expresar libremente y que la comprensión de lo expresado se realice de forma objetiva y no desde lo que el investigador quiera comprobar a partir de sus hipótesis.

Por otro lado, Valles (2000), lo define como una técnica particular, que encaja en la familia de las entrevistas grupales y que se puede aplicar en varios campos de la investigación. Una de las principales ventajas es la flexibilidad en cuanto a su aplicación y la posibilidad de abordar una amplia gama de temas, poblaciones y ambientes. Puede utilizarse en poblaciones especiales con dificultades de lectura y escritura. Por otra parte, otra ventaja muy importante es la interacción grupal que se traduce en la presencia de diferentes entrevistados.

Esta interacción promueve en los participantes una mayor confianza, invitándolos a responder con más efectividad, de forma que se pueda recoger una mayor cantidad de información por medio del “efecto sinergia”. Este efecto surge durante las entrevistas y se da por reacción a las respuestas de otros miembros presentes. Y, del “efecto audiencia” donde las respuestas se dan por la presencia de otros participantes. (Latorre, 2003). **Véase Anexo 4**

3.3.3 Importancia de la entrevista estructurada con una guía. La entrevista estructurada favorece los procesos de interacción con los entrevistados porque al construir unas

preguntas previas que guíen la conversación con el sujeto, divididas en temas o criterios, se genera un orden en las respuestas y se le brinda al participante la posibilidad de organizar un discurso lineal que sea más rico en cuanto a la información. Al respecto Bonilla (1997), menciona que, este tipo de entrevistas, organiza y formaliza el proceso de recolección, debido a que el investigador establece unos tópicos y un orden en las preguntas. (p. 162). **Véase Anexo 5**

Por otro lado, desde la modalidad de entrevista cualitativa es importante tener una escucha activa e ir dirigiendo las respuestas de los participantes hacia el foco de las preguntas y, aunque se tenga la guía, determinar en el curso de la entrevista si es o no necesario incluir otras preguntas que amplíen la información que se está recibiendo. Tal como lo afirma Bonilla (1997):

“La guía de entrevista procura un marco de referencia a partir del cual se plantean los temas pertinentes al estudio, permite ir ponderando qué tanta más información se necesita para profundizar un asunto” (p. 162).

3.3.4 Relación entre el enfoque de investigación, las técnicas y los instrumentos. Al ser esta una investigación propuesta desde el enfoque de investigación-acción, en la cual las emociones, percepciones y conocimientos de los sujetos participantes constituyen el punto de partida, se hace necesario aplicar técnicas de recolección de información en las que haya una prelación por la interacción entre el sujeto de investigación y el investigador, de tal forma que el investigador obtenga información, no sólo de la aplicación de la encuesta, la entrevista y el desarrollo de los grupos focales, sino de las manifestaciones emocionales de los participantes.

De esta forma podrá reconocer y comprender aspectos que trasgreden el plano del lenguaje verbal, invitando a los sujetos a participar en los debates a través de preguntas provocadoras y orientadoras, propuestas desde el guion de los grupos focales.

Estos instrumentos garantizaron la interacción de los investigadores con los participantes, para que se comprendiera la realidad desde el contexto social e histórico. Dicha interacción se gestó bajo una intención pedagógica en la que se construirían conocimientos de forma bidireccional en contextos no formales de educación, en donde el maestro como investigador juega otros papeles diferentes a su cotidianidad en el aula.

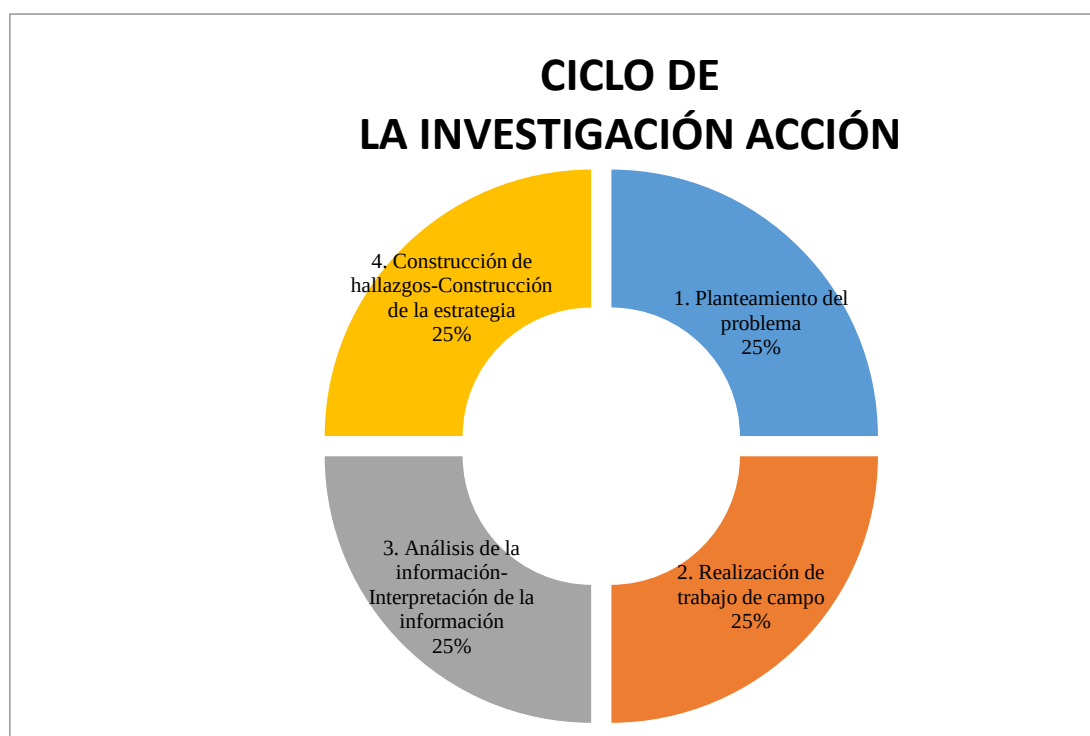
He aquí donde, la relación entre el enfoque, las técnicas y los instrumentos debe ser coherente con la finalidad de la investigación y con el carácter cualitativo de la misma, desde la

integración del sujeto participante en todo el desarrollo del proceso investigativo, partiendo de la transformación social que se consideró hacer al trabajar desde la investigación-acción.

Considerando cada una de las etapas que hacen a la investigación-acción un proceso cíclico, este estudio realizó durante los dos semestres las etapas del ciclo investigativo a partir de la cual se llegó a la construcción de unos hallazgos que fueron argumentados a través del análisis de la información. La planeación, realizada en primer semestre, permitió trazar una línea de estudio desde la cual se delimitó el campo de estudio. De este modo, se inició una observación más consciente y detallada del contexto educativo. Esta observación estuvo mediada por la interacción constante con los niños y niñas de la comunidad educativa en los diferentes espacios académicos.

La acción, llevada a cabo en segundo semestre, a través del diligenciamiento de la encuesta y la realización de los grupos focales y las entrevistas, permitió la recolección de la información, facilitó la interacción constante entre el investigador y los participantes. Abriendo campo a los primeros procesos reflexivos de las dos partes. La observación detallada de la información recolectada y filtrada desde las matrices de categorización generó puertas para interpretar la realidad observada en el aula. Véase gráfica 3.3.4.

Gráfica 3.3.4: Ciclo de la investigación acción.



Fuente: Elaboración propia

3.4 Técnicas de análisis cualitativo

En este apartado el lector encontrará la justificación del análisis cualitativo, las técnicas de análisis de la información utilizadas durante el estudio, su justificación y la ejemplificación de cómo se llevó a cabo cada una y la explicación de la técnica de interpretación utilizada para construir los hallazgos.

3.4.1 Justificación del análisis cualitativo. El carácter cualitativo de una investigación demanda la coherencia entre el enfoque, las técnicas de recolección y de análisis y el método mediante el cual se va a abordar a los sujetos y al problema. Partiendo de esto, la investigación cualitativa se concibe como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen visible el mundo para el observador, a través de la recolección de información en diarios de campo, encuestas, entrevistas, entre otras herramientas de recolección, que revelan información sobre alguna situación particular.

Esto implica una mirada natural del mundo, en el que las relaciones entre el sujeto, atravesado por la historia y la cultura y su entorno, son elementos suficientes para ser estudiados rigurosamente con el fin de construir nuevo conocimiento social que interprete la realidad desde sí misma.

Dicho esto, un investigador cualitativo estudia los sucesos y los interpreta desde el otro, procurando que los resultados partan de las necesidades de la comunidad, es decir, “la investigación-acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (Elliot, 2005, p. 25), de tal forma, se debe tener en cuenta que las realidades pueden ser interpretadas desde varios puntos de vista. Entonces, la labor del investigador consiste en mostrar las pruebas que indiquen cómo se llegó a dicha interpretación.

El proceso de investigación cualitativa no sigue una dirección lineal en la que cada fase culmina antes de iniciarse la siguiente. En este tipo de abordaje, la organización, el análisis, la interpretación y la validación de los datos no se conciben como etapas excluyentes sino como *actividades interrelacionadas* que realiza el investigador de manera continua, a medida que se compenetra con la situación estudiada. (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 131).

Para tal fin, se debe tomar un tiempo para reflexionar sobre el proceso que se llevó a cabo para obtener la información, garantizando que sean los mismos datos en correlación con los

objetivos propuestos, quienes determinen las categorías a través de las cuales se filtrará la información.

Esto conduce a comprender que el análisis cualitativo al que se sometió la información obtenida se concentró en extraer la información que entregaron los participantes, realizando un ejercicio similar a la lectura entre líneas, para interpretar la información de forma objetiva acudiendo a los tres momentos de análisis de la información de Krippendorff (1990): codificar, clasificar y categorizar.

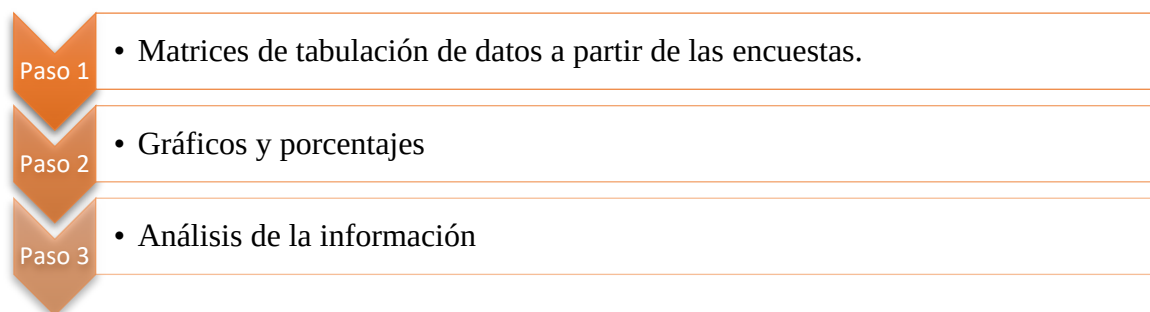
La información se codificó durante la transcripción de las entrevistas, para tal fin se le asignó a cada tema, pregunta y participante un código para facilitar su ubicación, posteriormente, en las matrices de análisis. **Véase anexo 6 y 7**

Luego, se construyeron matrices para la categorización y clasificación de la información, con el fin de facilitar el proceso de interpretación y análisis de la misma. Una de las matrices se realiza para categorizar la información recogida en los grupos focales; otra para la información de las entrevistas a docentes y directivos docentes, otra para analizar el PEI de cada institución y, una última para la información de la prueba piloto que se realizó a partir de algunas secuencias didácticas que conforman la estrategia. **Véase anexo 8, 9, 10, 11**

Enfrentarse al proceso de analizar la información no es tarea sencilla. Hay que tener en cuenta, no solo las características de la información que se recolectó, sino también la forma en qué se recolectó y el contexto en el que se realizó la recolección. Gracias a este proceso es que el investigador es capaz de realizar inferencias, es capaz de evidenciar elementos que a los ojos de agentes externos no existen.

3.4.2 Justificación de la técnica de análisis estadístico descriptivo. Este proceso se realizó teniendo en cuenta las matrices de datos que se tabularon a partir de las encuestas y las rejillas a quienes se les aplicó algunas medidas de tendencia central: *porcentajes y distribución de frecuencias*, a partir de Sampieri (1991) y Briones (1996), para desembocar en el análisis de los datos, teniendo en cuenta las pautas de la técnica. Véase gráfico 3.4.2

Gráfico 3.4.2 Pasos en el análisis estadístico descriptivo



Fuente: Elaboración propia.

3.4.3 Justificación de la técnica análisis de contenido. Se eligió porque al ser una investigación con enfoque en investigación-acción, desde la modalidad práctica; de tipo cualitativo; desde el paradigma participativo, se reconoce el lenguaje como la fuente primaria de conocimiento de la realidad y del sujeto. Con relación a ello, Krippendorff (1990), señala que “el análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28).

Para el autor, el análisis de contenido debe llevarse a cabo a través de la filtración de la información obtenida, en etapas, que garanticen un trato adecuado y ético de la misma, en el que se dé prioridad al discurso de los sujetos y no a la interpretación subjetiva del investigador. Para tal fin, divide el proceso de filtro en tres momentos: codificar, clasificar y categorizar. Cada uno de estos momentos responde a un objetivo específico respecto al trato de la información y genera un producto que es el punto de partida del siguiente momento. Véase gráfico 3.5

Gráfico 3.5 Momentos del análisis de contenido



Fuente: Elaboración propia.

Se considera entonces, que el lenguaje es el primer elemento de análisis, no en su forma sino en su contenido y en el marco contextual en el que se produce un mensaje o texto. Evidentemente, desaparece el concepto “cuantitativo” en la utilización de las técnicas y se suma el de “contexto” para dar validez a la interpretación del análisis de contenido como un elemento indispensable en el estudio de las realidades.

La rigurosidad con la que se desarrolló el proceso de intervención en la fase de recolección de información fue indispensable para lograr que la comunidad aportará los datos necesarios para reconocer la pertinencia de la información en relación con la pregunta problema por la cual se realizó la investigación. En dicho proceso, es preciso tener en cuenta la teorización de las técnicas de análisis de información para que la información recolectada sea analizada bajo ciertos parámetros; relacionados, claro está, con el enfoque, el tipo y el paradigma elegidos para regir esta investigación.

Una de las fases más complicadas de la investigación es lograr establecer las categorías en las que se clasificará la información que se recolectó. Puede que el investigador haya adquirido cierta intuición, pero hace falta afinarla. Dependerá del esfuerzo que se le ponga a la discriminación de la información y de la vinculación de la misma con la teoría que se ha ido estudiando para que se develen las categorías indicadas para el análisis, teniendo en cuenta lo establecido por Krippendorff (1990).

El ejercicio de discriminación de las entrevistas fue un primer acercamiento al ejercicio de la clasificación. En ella se utilizaron colores y códigos para establecer algunas clasificaciones que pudieron dar luces para un primer análisis de la información. **Véase Anexo 12.**

3.4.4 Aplicación de la técnica de análisis estadístico descriptiva. A continuación, se presentan los pasos que se llevaron a cabo para desarrollar esta técnica de análisis cuantitativo que dará soporte a la información cualitativa obtenida a través de los grupos focales y la entrevista. En un primer momento se tabularon las respuestas que los participantes entregaron al diligenciar las encuestas. Además se tabularon los resultados de dos rejillas de observación de prácticas pedagógicas realizadas a maestros. **Véase Anexo 13, 14 y 15**

Posteriormente, se realizaron algunas gráficas para facilitar la comprensión y el análisis de la información obtenida, como se muestra en la siguiente gráfica. Este insumo será utilizado al momento de interpretar la información y sustentar los hallazgos del estudio. **Véase anexo 16.**



Gráfica 3.4.4. Representación gráfica de la pregunta ¿Te gusta leer?, realizada a los niños en la encuesta.

3.5 Triangulación de datos

La interpretación de la información es un momento crucial en el curso de la investigación, pues es aquí donde el investigador se explica a sí mismo los datos obtenidos a la luz de las teorías y los autores referidos en el marco conceptual, contrastando las voces de los participantes con su interpretación de la realidad.

Martínez, afirma que “la interpretación, más que un “instrumento” para adquirir conocimientos, es el modo natural de ser de los seres humanos, y todos los intentos cognitivos para desarrollar conocimientos no son sino expresiones de la interpretación sucesiva del mundo” (1997, p. 89). Esto quiere decir que la realización de esta investigación constituye una estrategia por medio de la cual los investigadores se explican a sí mismos una realidad situada y reflexionan sobre la misma haciendo procesos cíclicos que ponen al descubierto otras realidades que deben ser estudiadas.

Teniendo en cuenta esta triada informativa (sujetos-autores-investigadores), se elige la triangulación de datos (Denzin, 1970) como técnica de interpretación porque facilita procesos de inferencia y análisis desde los cuales los investigadores podrán sustentar sus hallazgos al realizar comparaciones, ajustes, vínculos y construir jerarquías (Goetz, 1988), desde diversos ángulos para dar razones que le permitan explicar la realidad observada.

Capítulo 4

Análisis de datos y hallazgos

Utilizando la triangulación de datos (Denzin, 1970) como técnica para interpretar la información obtenida en los focales y las entrevistas. La cual fue decantada a través del análisis de contenido (Krippendorff, 1990) utilizando matrices de categorización y clasificación (Cisterna, 2005). Se presenta la información dividida en tres criterios: Construcción sociocultural de la identidad; habilidades comunicativas en función de la interacción social y necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro. Cada uno de estos criterios permitió una indagación minuciosa y un análisis e interpretación que favorecieron la emergencia de unas categorías y sub-categorías que permitirán el proceso de interpretación y análisis de la realidad observada.

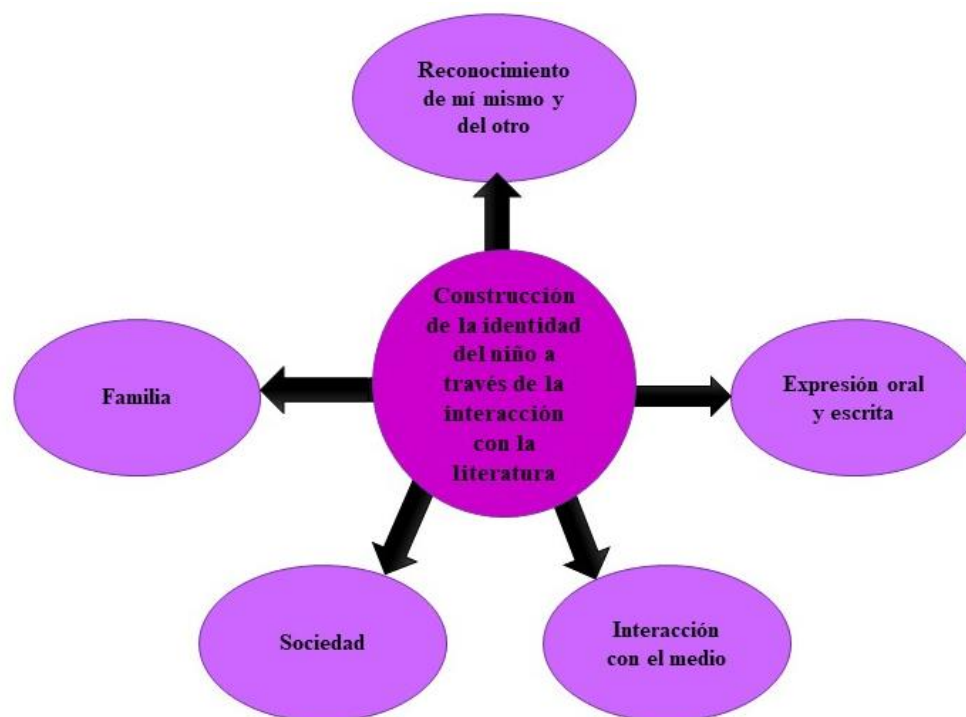
Con el fin de favorecer la comprensión de este capítulo, antes del desarrollo de cada criterio se podrá encontrar el hallazgo más significativo y un mapa semántico que ayude en la comprensión del análisis. Las categorías y sub-categorías por medio de las cuales está abordado el criterio darán respuesta y argumento a dicho hallazgo.

4.1 Construcción sociocultural de la identidad

Este criterio responde al objetivo específico número dos: *Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas*. Se propone establecer la noción de identidad que poseen los maestros y los niños y cómo esta se construye a partir de la interacción con el otro, en espacios enriquecidos.

Hallazgo número uno: Definir la identidad es una acción compleja porque requiere dejar de pensar en uno como miembro de una colectividad para pensar en uno desde sus gustos, ideas, emociones y sentimientos. Las categorías y sub-categorías emergentes que se explicaran a continuación responden al hallazgo anteriormente mencionado y dan argumentos y razones sobre la construcción sociocultural de la identidad.

Figura 4.1: Mapa semántico: Construcción sociocultural de la identidad.



4.1.1 Reconocimiento de mí mismo y del otro. Durante la aplicación de las entrevistas a docentes y directivos docentes fue reiterativa la afirmación de que la identidad parte de cómo defino *quién soy*. Sin embargo, también se reconoció que hay una evidente inclinación de configurar ese *quién soy* hacia *cómo me diferencio del otro*. Teniendo en cuenta esto se considera importante examinar cómo se configura la identidad en la escuela, partiendo de cómo la asume el maestro y la institución desde su modelo pedagógico y su Proyecto Educativo Institucional.

Una de las maestras entrevistadas menciona que *“la identidad es como el perfil de cada uno, como su ser, como su persona. Entonces, para mí es eso, como el cada uno, cómo soy yo”* (ESDPD10-NM), mientras que otra asegura que la identidad *“me hace referencia como a lo propio, y cuando hablo de lo propio y más cuando hablamos del ser humano, entonces es como soy, quien soy desde lo cultural, lo familiar, geográfico, o sea ¿Cómo soy? Identidad lo relaciono con eso, qué me identifica a mí, que me hace diferente a los demás, pero entonces eso va con relación a todo lo que acabo de mencionar; de dónde soy, de dónde vengo cuál es mi contexto, eso me genera identidad”* (ESDPD9-SR). Teniendo en cuenta que en el marco conceptual de esta investigación se estableció abordar la identidad desde la psicología educativa

y el modelo sociocultural, se comprende la influencia del entorno en la construcción social de la identidad, como lo menciona Vygotsky al construir en su teoría la Zona de Desarrollo Próximo como el puente entre el niño y el mundo.

En relación con esto se advierte la forma en que el reconocimiento del otro como un igual que es diferente a mí, aporta en la construcción de la individualidad y genera dinámicas de interacción entre los sujetos a partir de dichas diferencias. Por lo tanto, el reconocimiento del otro surge a partir del reconocimiento de sí mismo. En el momento en que comprendo que tengo ciertas necesidades físicas, afectivas, sexuales y emocionales y que el otro es quien me suple dichas necesidades, empiezo a valorar su presencia en mi vida y a generar espacios amenos donde el otro se sienta amado, respetado y reconocido. Como lo menciona Álvarez (1994):

“El problema previo es la relación con el otro, con otro como mediador. El otro es indispensable en la práctica de uno mismo para que la forma que define esta práctica alcance efectivamente su objeto, es decir, el yo. Para que la práctica de uno mismo dé en el blanco constituido por ese uno mismo que se pretende alcanzar resulta indispensable el otro” (p. 58).

4.1.2 Familia y sociedad. Al tener presente que la identidad es un constructo social, se evidencia que ésta se construye en la interacción con el otro y que la *familia y la sociedad* son los espacios que permiten los procesos de comunicación con el otro. Atendiendo a esto, se hace necesario registrar de qué manera influyen en la configuración de la identidad individual y colectiva del ser. Uno de los maestros entrevistados dice: *para mí la identidad es algo que se tiene que amasar, construir y eso lo va dando la familia, la sociedad y por ende la escuela.* (ESDDPC12-CS); mientras otro maestro indica: *Las habilidades comunicativas sí inciden en la formación de la identidad del niño, porque la identidad se conforma a partir de la interacción con el medio.* (ESDPC11-ACC)

Tenemos entonces que “la familia es un sistema abierto que se autorregula por reglas de interacción; y la familia es un sistema en constante transformación e interacción con otros sistemas” (Rodrigo y Palacios, 1988, p. 46). En virtud de ello y al entender a la familia desde la teoría eco-sistémica de Bronfenbrenner, se comprende cómo la interacción del niño en la familia y de ésta en otros sistemas sociales, va dibujando la construcción de la identidad por el ámbito

de lo socio-cultural, sustentando la corriente epistémica que sostiene esta investigación, desde dónde se observa la identidad como el producto de la interacción del sujeto con su entorno.

Cuando se lee cuentos con los niños, es muy recurrente que ellos hagan mención de cosas que han visto en sus hogares y que relacionen los personajes de los cuentos con sus familiares más cercanos. Esto sugiere que, como lo menciona Bettelheim, los cuentos son una ventana para que el niño mire hacia sí mismo. Sin embargo, es importante no utilizar los cuentos desde el plano moralista. Es decir, los cuentos no deben ser utilizados en las aulas para enseñarle al niño cómo debe comportarse. Debe dibujársele el camino para que él elija el camino. Al respecto, Bettelheim (1994), asegura que:

La mayor importancia de los cuentos [...] para el individuo en crecimiento reside en algo muy distinto que en enseñar el modo correcto de comportarse en este mundo, puesto que esta sabiduría la proporcionan la religión, los mitos y las fábulas. Los cuentos [...] no pretenden describir el mundo tal como es, ni tampoco aconsejar lo que uno debería hacer. (p. 28).

Por tal razón, esta investigación se centró en diseñar una estrategia didáctica basada en literatura infantil, a partir de secuencias didácticas que le permitieran a los niños mirar hacia sí mismos, preguntarse quiénes son, cómo son, por qué son así y cómo pueden interactuar con los otros; que le brinde a los maestros herramientas para intervenir en el aula desde el goce y el placer estético por la literatura y el ocio productivo en el aula.

4.1.3 Expresión oral y escrita. Varias de las voces que se recogieron en la investigación indican que el desarrollo de las habilidades comunicativas favorece la identidad de los niños porque les permite expresarse de una forma más fluida tanto de forma oral como escrita. Las observaciones que se realizaron antes de iniciar esta investigación, precisamente estuvieron centradas en la constante percibida en los niños que no tenían habilidades para comunicar sus ideas y comprender que tiene mucho que ver con la forma en la que ellos se perciben dentro del mundo. Es decir, los niños que tenían alguna dificultad en el habla, falta de seguridad en sí mismos, dificultades para interactuar con el otro son los mismos que carecen de habilidades comunicativas para argumentar sus ideas.

Al respecto los maestros mencionan: *Como te digo, si me reconozco, expreso quien soy, poder llegar uno a expresar quien es; es fundamental cuando yo logro comunicarte con mis*

palabras, pero también con mis acciones, con lo que escribo; a veces nos da mucho miedo escribir, pero escribir es fantabuloso; porque dejas huella. (ESDPB7-CR); si claro, cuando hablamos nosotros de posibilitar al niño el generar estrategias que le permitan potenciar sus habilidades de lectura de escritura, de oralidad; entonces eso le genera a él, lo que hablábamos hace un momento, cuando yo escribo pienso dos veces, y yo escribo desde lo que he leído, de lo que soy, yo leo lo que me gusta, y ¿qué me gusta? (ESDPD10-SR).

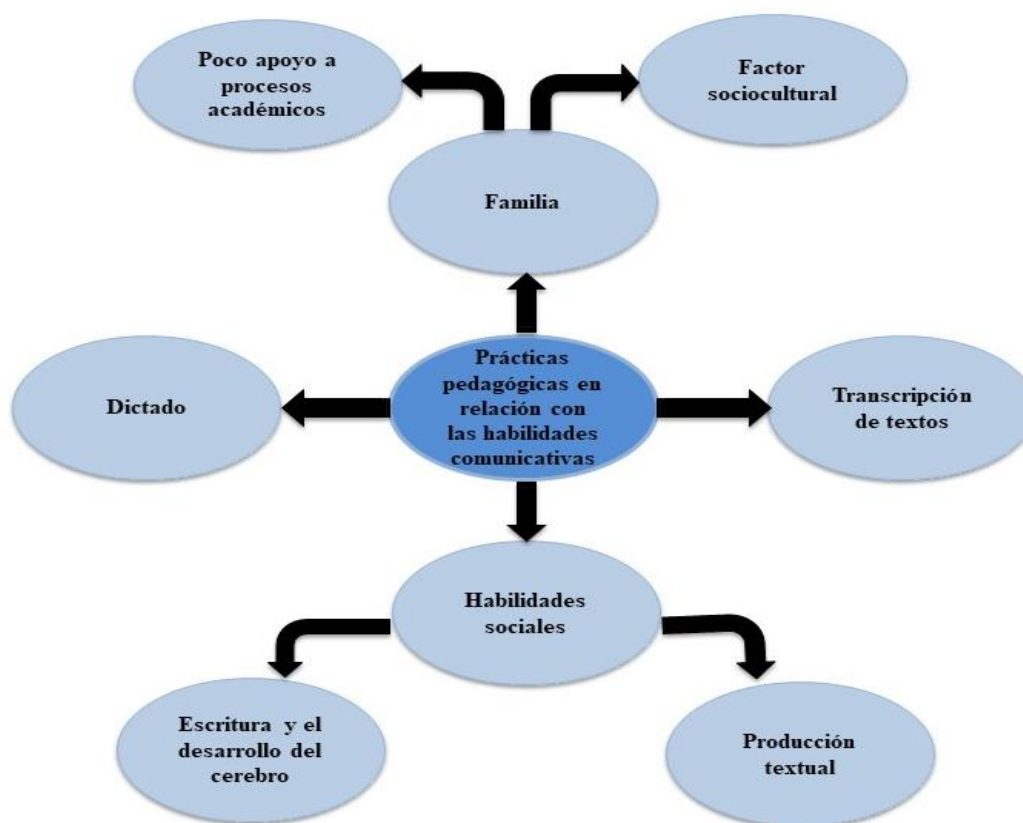
En concordancia con lo anterior, se explica el por qué es necesario desarrollar en los niños las habilidades comunicativas no solo para que respondan con sus deberes académicos, sino para que gestionen sus procesos de aprendizaje buscando la forma de potenciar las habilidades que tienen y desarrollar las que no tienen, para interactuar de una forma más armónica con la sociedad, como lo afirma Fernández (2011), se debe primero consolidar el yo, para desarrollar después el tú, él-ella, nosotros, ellos y ustedes; comprobar cuál es mi lugar en el mundo, cuál el del otro y cómo nos necesitamos para equilibrar las cargas: “el desarrollo del yo, su capacidad adaptativa, su poder para enfrentar la tensión o para resolver conflictos, recuperarse y contribuir a la formación de la identidad” (p. 5).

4.2 Habilidades comunicativas en función de la interacción social

Este criterio responde al objetivo específico número uno: *Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas de los maestros para desarrollar las habilidades comunicativas*. Se propone establecer los factores que influyen en las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se gestan en el aula y comprender cómo se puede aportar al maestro, referentes pedagógicos y didácticos -como la estrategia construida en esta investigación- para reestructurar sus prácticas formativas.

Hallazgo número dos: Aunque el maestro reconoce que las habilidades comunicativas son la garantía del éxito escolar, poco desarrolla propuestas didácticas y pedagógicas innovadoras porque siente que sus esfuerzos no son valorados por las familias de sus estudiantes ni por la sociedad. Las categorías y sub-categorías emergentes que se explicaran a continuación responden al hallazgo anteriormente mencionado y dan argumentos y razones sobre las habilidades comunicativas en función de la interacción social.

Figura 4.2 Habilidades comunicativas en función de la interacción social



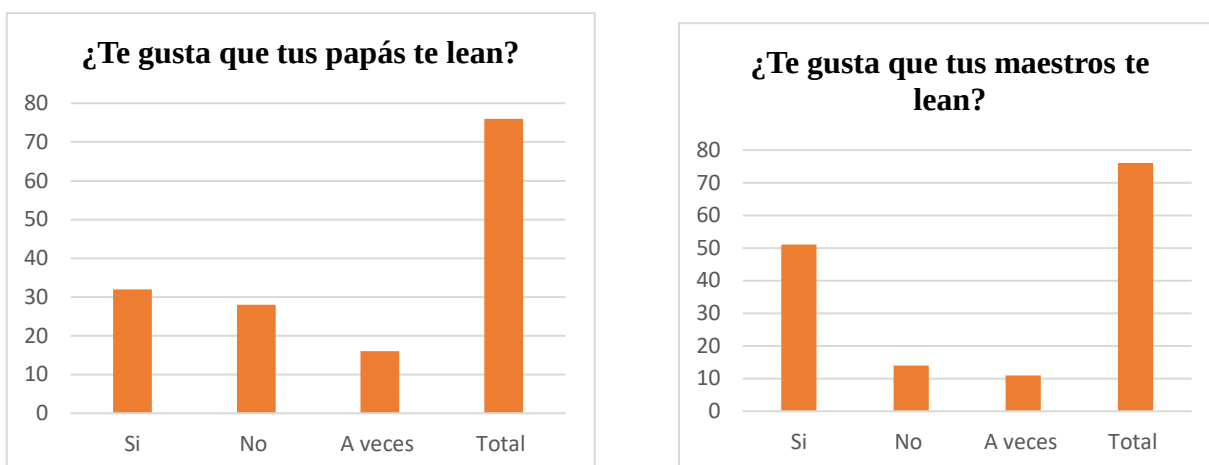
4.2.1 Familia Esta sub-categoría resulta clave para comprender las dinámicas de la escuela en función del aprendizaje y la implicación de la familia en el éxito escolar de los niños. Son muchos los esfuerzos que realizan los maestros a diario en las aulas para motivar al niño a aprender; sin embargo, esos esfuerzos no generan frutos porque no hay un eco en la sociedad y la familia. Es muy recurrente escuchar en los medios de comunicación y en las conversaciones de las personas sobre la educación, la direccionalidad de la culpa del fracaso educativo a los maestros. Pero, al escuchar a los maestros hablar de las dinámicas de sus aulas y percibir en sus voces ese reclamo silencioso de estar luchando solos contra la fuerza de una sociedad y una familia a quienes poco interesa el proceso de aprendizaje de los niños, muestra una realidad que todos conocen pero nadie nombra.

4.2.1.1. Factor socio-cultural. La incidencia del factor sociocultural en el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños es muy alta y se evidencia constantemente en las aulas. No está igual de motivado el niño que realiza en solitario sus actividades extraescolares que aquel que tiene el acompañamiento y apoyo de la familia. En la pregunta de la encuesta *¿Te gusta que tus papás te lean?* realizada a los niños, el 42% de los entrevistados respondió de manera afirmativa a la pregunta. Es decir, los niños disfrutaban el tiempo que sus papás les dedican. Sin embargo, por las dinámicas familiares y la caracterización de la población se identificó que en el Colegio José Joaquín Castro Martínez IED los papás poco realizan este tipo de actividades con sus hijos. Esto implica que el desarrollo de las habilidades comunicativas se dé de una forma más lenta y menos enriquecida en estos niños que en los estudiantes del Gimnasio Indoamericano, quien ha consolidado su PEI desde la transversalización de la lectura.

Sin embargo, el análisis de la gráfica también muestra una fuerte inclinación hacia la respuesta negativa a la pregunta con el 32% de entrevistados. ¿Cómo generar en los niños una respuesta positiva a la pregunta cuando sus padres jamás les han leído un cuento o les narrado una historia? Los niños carecen de referentes de lectura en familia, pese a los múltiples esfuerzos gubernamentales que se han hecho para acercar a la ciudadanía a los espacios de lectura, como los Paraderos Para Libros Para Parques (PPP).

La puesta en escena de la estrategia didáctica llevada a cabo en el Colegio José Joaquín Castro Martínez en vista de los resultados de la investigación, ha generado en los estudiantes un acercamiento positivo a la lectura desde el placer y goce estético, manifestándose en la intención de los niños de llevar los libros a casa para compartirlos en familia; en la alusión a los cuentos en las dinámicas de aula y en la solicitud de leer más libros durante los tiempos de la clase. Esto permite comprender la diferencia porcentual en la respuesta a la pregunta 5: *¿Te gusta que tus maestros te lean?*, donde la respuesta positiva es de un 67%.

Gráficas 4.2.1.1. ¿Te gusta que tus papás te lean? ¿Te gusta que tus maestros te lean?



4.2.1.2. Falta de apoyo en los procesos académicos. En consonancia con el criterio se encontró que uno de los factores que más inciden es la falta de apoyo de los padres hacia los procesos académicos de los niños. Las apelaciones constantes de los maestros en relación con esta realidad es una de las razones desde las cuales se argumentan las dificultades en cuanto al desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños; aseguran que los padres de familia recargan toda la responsabilidad de formación académica, disciplinaria y moral en la escuela. Al respecto uno de los maestros menciona: “si yo hablo de toma de conciencia es como hemos ido haciendo un trabajo junto a los padres de familia de por ejemplo la importancia de la familia en los procesos de aprendizaje de los niños; aquí no es que el niño viene, yo lo deposito mire a ver usted que hace conmigo pero usted al final me lo entrega promovido para el siguiente grado” (ESDPA3-CR); mientras Aguilar (2002), asegura que “familia y escuela tienen una misma finalidad: llevar al niño a su máximo y mejor desarrollo, pero ambas instituciones se encuentran ante una realidad compleja que les sobrepasa, por lo que necesitan aunar sus esfuerzos si quieren lograr su objetivo” (p. 14). Al respecto conviene decir que, si bien hay ausencia de los padres en el acompañamiento de los procesos académicos de los niños, tampoco se ve reflejado en los proyectos pedagógicos la vinculación de éstos a las actividades diarias de la institución. Los padres de familia asisten a las instituciones solo a entregas de boletines, reuniones o algunos actos culturales, no son incluidos en las dinámicas normales del aula, razón por la cual no reconocen cuales son las particularidades de aprendizaje de sus niños.

4.2.2 Habilidades sociales Esta sub-categoría permitirá comprender cuáles son las percepciones de los maestros en cuanto a la incidencia de las habilidades comunicativas en la interacción del niño con su medio social. Por lo tanto, se exploraran las respuestas de los maestros y las observaciones que se realizaron a lo largo de la investigación para explicar de qué manera el acercamiento de los niños con la literatura les presenta un abanico más amplio de posibilidades de comunicarse con el otro. Es oportuno ahora recuperar la voz de Aidan Chambers (2007), cuando asegura que:

“Al hablar a los otros, la motivación privada es el deseo de que los otros interpretarán lo que hemos dicho y nos ayudarán a entenderlo mejor. El efecto público es que al poner sobre la mesa nuestros pensamientos ampliamos nuestra habilidad para pensar” (p. 33).

Después de todo, la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas radica en su utilización en el proceso de socialización del sujeto. Como lo asegura Chambers en su propuesta pedagógica *Dime*, el objetivo de la comunicación es que haya *otro* que me escuche y me ayude a comprender la razón de mi discurso.

4.2.2.1 Escritura y el desarrollo del cerebro. A partir de la dinámica de interacción de los sujetos desde el discurso oral y el escrito y la necesidad que se tiene de que el otro me entienda, se advierte que la escritura desarrolla procesos de pensamiento superior que le garantizan al niño la comprensión de los diferentes conocimientos disciplinares. En otros términos, Reyes (2007) menciona: “el cerebro se desarrolla a través de una compleja interacción entre el capital genético y las experiencias brindadas a los pequeños, y que la calidad de los estímulos resulta decisiva para desarrollar las capacidades presentes y futuras de los niños” (p. 20). Por tal razón, se considera la escritura de cuentos como una estrategia didáctica que se presenta como una opción para desarrollar habilidades comunicativas y construir identidad en el niño a través de la literatura.

Entre tanto, se puede entender porque la exposición del niño a la literatura resulta tan potente para consolidar y desarrollar las habilidades comunicativas, pues no sólo se le brinda una herramienta para conocer el mundo, a sí mismo y a los otros, sino que se le entrega un *artefacto tecnológico* que le amplía el vocabulario y le ayuda a confiar en sus capacidades de comprensión y análisis, a través de la predicción y la comprobación de las expectativas que le genera un cuento. En este orden de ideas, un maestro manifiesta que “*el cerebro se desarrolla más cuando estamos transcribiendo o cuando estamos escribiendo y me va a quedar parecido*

o no, pero el mensaje está ahí, y es muy diferente cuando escribimos con todos los dedos, digitando, o con los pulgares de cada mano” (ESDDPB7-CS).

4.2.2.2 Producción textual Todo lo dicho hasta ahora configura un camino en el que entiende por qué es tan importante desarrollar en los niños habilidades de escritura. En las preguntas 7. *¿Te gusta escribir tus propias historias?* y 9. *¿Alguna vez has pensado escribir un cuento donde tú seas el protagonista?* Realizadas a los niños en la encuesta, los resultados indican que los niños tienen una fuerte inclinación en esta edad por escribir, pero carecen de una guía procesual que les permita ser conscientes de esos procesos de escritura. En la pregunta 7, la respuesta positiva es del 64 % y en la pregunta 9, la respuesta positiva es del 67%. Sin embargo, en las escalas descriptivas que se utilizaron para observar las prácticas de aula de los maestros podemos reconocer que 11 maestros utilizan la escritura creativa en clase, pero no para fortalecer las habilidades comunicativas sino para ocupar a los estudiantes y que 8 maestros utilizan la escritura creativa en clase, pero no retroalimentan los procesos escriturales de los estudiantes.

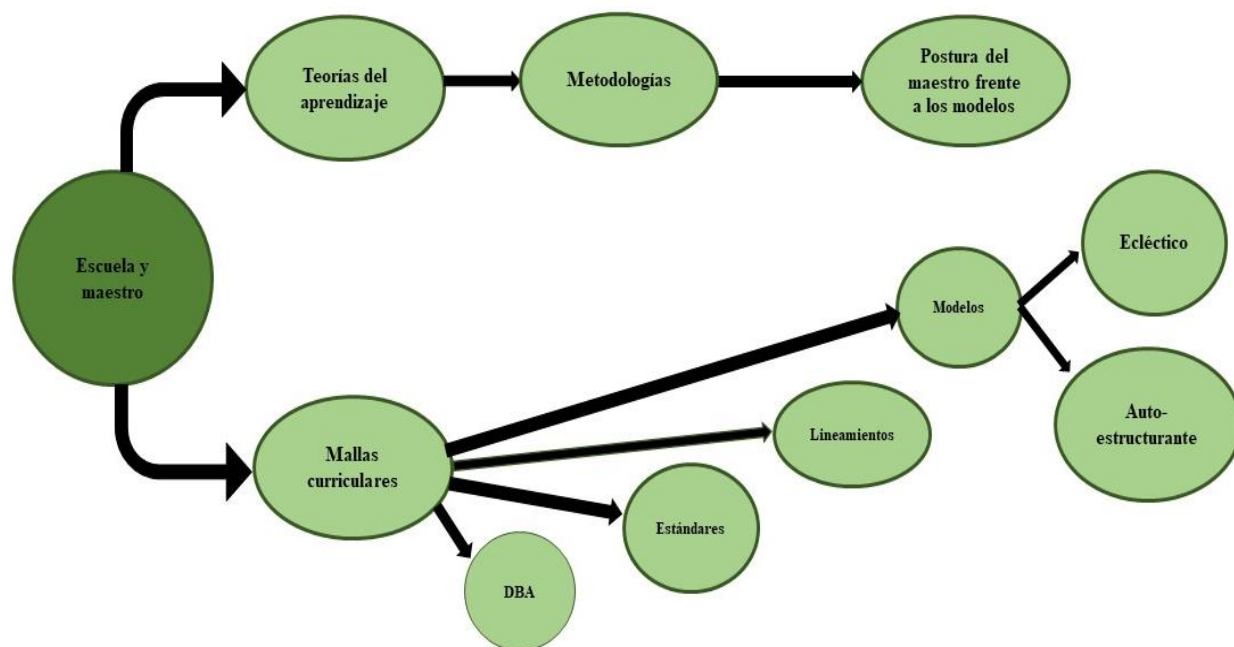
También se encontró que en las encuestas realizadas a maestros en las preguntas 8) *¿Brinda usted espacio dentro de sus clases para que sus estudiantes realicen creaciones literarias?*, 9) *¿Realiza usted acompañamiento a sus estudiantes cuando crean textos escritos?* y 10) *¿Con qué frecuencia sus estudiantes realizan textos escritos en clase?*, hay una tendencia a la respuesta *frecuentemente*. Lo que podría interpretarse como sí prefieran responder de forma ambigua para no enfrentarse con sus dificultades a la hora de trabajar la producción textual en el aula. Si se tiene en cuenta que en la pregunta 8) *¿Tus maestros te piden que escribas historias en clase?*, la respuesta positiva de los niños fue de un 42 %, se entrevé que entre las respuestas de los niños y las respuestas de los maestros hay una distancia significativa. Al parecer los niños no comprenden la producción textual, como los maestros. Por ejemplo, en los grupos focales, durante la pregunta *¿Has escrito cuentos para alguna materia, de qué se trataba el cuento?* Los niños respondieron que, en efecto, habían escrito cuentos como: Caperucita roja; El rey León, La Sirenita, entre otros. Es decir, los niños consideran producción textual a la transcripción de textos que el maestro asume como una estrategia de control, de aprendizaje de aspectos gramaticales y de mejoramiento de la caligrafía.

4.3 Necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro

Este criterio responde al objetivo específico número tres: *Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas y didácticas*. Se propone demostrar que ninguna de las dos instituciones tiene claridad sobre su modelo pedagógico, razón por la cual las prácticas pedagógicas carecen de una línea que dirija los procesos de aprendizaje del estudiante. Es decir, no hay una coherencia entre el modelo pedagógico que aparece en los Proyectos Educativos Institucionales y la planeación y desarrollo de la praxis de los maestros.

Hallazgo número tres: Los maestros consideran que, realizar una colcha de retazos entre varios modelos pedagógicos es la mejor manera de atender la diversidad de los estudiantes. Las categorías y sub-categorías emergentes que se explicaran a continuación responden al hallazgo anteriormente mencionado y dan argumentos y razones sobre las necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro.

Figura 4.3 Necesidades pedagógicas y didácticas de la escuela y el maestro



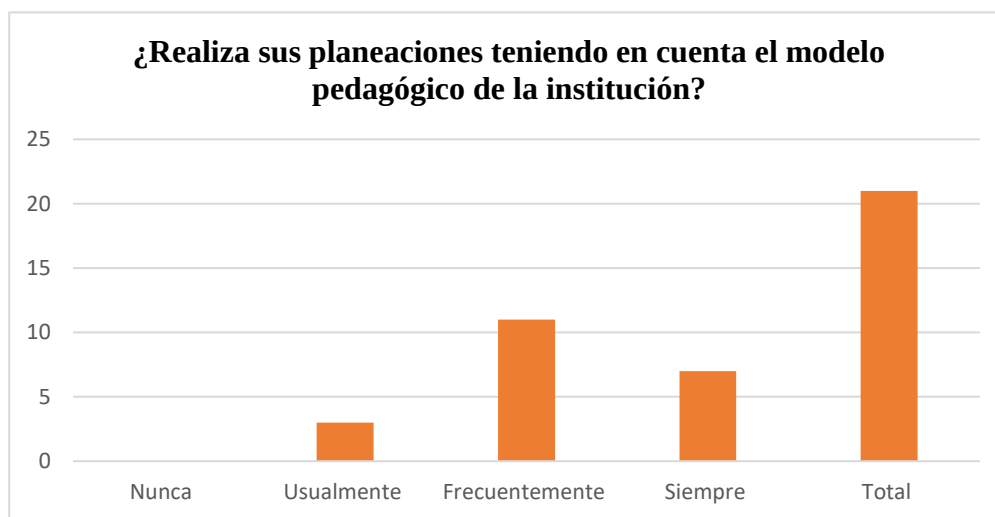
4.3.1 Teorías del aprendizaje. El tema que aquí interesa tiene que ver con la relación que existe entre el PEI de las instituciones y las prácticas pedagógicas y didácticas que los maestros realizan en el aula y que, según los hallazgos de esta investigación, están desarticuladas porque no hay una corriente filosófica educativa clara que dibuje una línea que encause las acciones de los maestros. Según el hallazgo que sustenta este criterio los maestros realizan una colcha de

retazos entre varios modelos pedagógicos sustentados en la diversidad de los estudiantes; sin embargo, lo que se percibió es que, dicha colcha de retazos, no es más que una cortina para esconder el desconocimiento de las características de los modelos pedagógicos.

El rector del Gimnasio Indoamericano afirma: “Bueno, no hay un modelo pedagógico específico. Tomamos distintos modelos, siempre promoviendo un pensamiento crítico, positivo y creativo en nuestra población estudiantil. En ese sentido también en la agenda se ve, son muy pocos los padres y madres de familia que lo leen, podrán darse cuenta que los que tengan interés por este tipo de temáticas se darán cuenta que ahí dice que el Indoamericano en términos pedagógicos no se ha casado con ningún modelo pedagógico en particular y yo personalmente soy feliz, de ser ecléctico” (ESDDPA1-CS); mientras una maestra menciona que en el Indoamericano: *“yo escogí dos modelos, con los cuales estoy de acuerdo que tenemos aquí en el colegio: el socio crítico y el sociocultural”* (ESDPA2-ACC). Contemplando estas respuestas se deduce que, aunque el rector tenga una percepción sobre su eclecticismo pedagógico, los maestros necesitan una orientación para definir el camino de su praxis y, se escudan en el modelo que más se ajusta a su práctica. Es decir, no planean sus clases y los contenidos desde un modelo pedagógico, sino que planean y luego ven a qué modelo se acerca aquello que planearon. Esto genera dificultades de aprendizaje en los estudiantes pues no todos los maestros fueron formados pedagógicamente en la misma universidad, por lo que los niños deben adaptarse a diversas formas de enseñar.

En este orden de ideas se presenta la gráfica 4.3.1 donde se puede ver que solo once maestros tienen en cuenta el modelo pedagógico de la institución para planear sus clases.

Gráfica 4.3.1 ¿Realiza sus planeaciones teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución?



En

cuanto al Colegio José Joaquín Castro Martínez IED, se puede decir que, aunque en su PEI el modelo pedagógico está definido como Auto estructurante con enfoque constructivista activo desde lo humanista, los maestros no tiene claridad sobre la base filosófica de este modelo, como lo manifiestan las maestras “pues como le decía como tal que yo Norma coja un modelo pedagógico y diga yo puedo trabajarlo en esta clase por decir algo el constructivismo o el significativo, me ha sido muy difícil con los niños de ahora, con los de antes era muy fácil utilizar el método tradicional, por ejemplo. Pero hoy en día me toca agarrarme de todos para que de una u otra manera quede claro el conocimiento en los chicos, porque como son tan diversos y hoy en día los chicos son como casi que para educación personalizada, porque aquí nosotros somos un colegio distrital y trabajamos prácticamente con tablero y marcador, nada más” (ESDPA2-NM); “pues sinceramente yo creo que todo va un poco desarticulado. Primero que todo, pues muchos docentes no conocemos bien y no sabemos bien cuál es el PEI de nuestro colegio, hacia dónde va, cómo lo debemos desarrollar. No ha habido de pronto el apoyo de parte de las directivas y la capacitación para nosotros arrancar, como docentes nuevos, para arrancar con este PEI y no le dan como esa bienvenida a uno de decirle a uno: Mire este es el modelo, vamos a trabajar de esta forma” (ESDPA3-LG).

A la luz de esta realidad tangible que afecta a maestros y niños en las dos instituciones, se considera pertinente reconocer la importancia de establecer no solo el modelo pedagógico, sino también el modelo didáctico de las instituciones para articular los esfuerzos de toda la

institución y lograr que todos hablen de la educación desde el mismo enfoque. En cierto sentido los maestros sentirán que les es vulnerado su derecho a la libertad de cátedra, sin embargo y, en vista de la gran confusión que hay en relación con los modelos pedagógicos, debemos romper el ego y permitirnos la homogenización en este aspecto para brindar una educación donde el conocimiento sea transversal, con un lenguaje y un discurso desde una línea pedagógica bien definida. De lo contrario, cuando nos pregunten por el modelo pedagógico de las instituciones, seguiremos respondiendo: *“es que uno debe tomar de muchos modelos. O sea, yo tomo de bastantes modelos en mi clase de español. Yo tomé varios modelos, hasta del modelo tradicional algunas cositas que son muy importantes para trabajar. Nosotros decimos que el tradicional ya para nada, pero hay muchas cosas que se deben tomar del modelo tradicional. De varios modelos se debe tomar un poquito, yo pienso que no debemos hacer énfasis en un solo modelo y que nos vamos a casar con ese modelo”*

(ESDPA2-LG); confundiendo los modelos pedagógicos con las teorías de aprendizaje y las mallas curriculares con el modelo didáctico de las instituciones.

4.3.2 Mallas curriculares Las entrevistas realizadas a los maestros, evidenciaron la falta de claridad sobre el modelo pedagógico propuesto por la institución. Los cuatro maestros entrevistados refieren utilizar un modelo ecléctico en sus prácticas pedagógicas para adaptarse a las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños. Además, manifiestan no recibir una referencia de los directivos sobre las características de la población y la relación de esta con el modelo pedagógico. No se orienta hacia ningún horizonte pedagógico. No hay unificación en la forma de comprender la educación, por lo tanto los estudiantes deben adaptarse a varios modelos. Aunque desde los directivos docentes se afirme que:

“nosotros en el consejo académico, tenemos una sábana donde está cual ha sido la mirada de los ciclos, donde se hace el análisis del modelo que tenemos, entonces cómo se ve el hombre, cómo se ve el niño, cómo se ve la sociedad, y entonces este ciclo uno, ciclo dos, cómo es la mirada; allí tenemos condensado todo; ha sido muy difícil a nivel institucional llegar a acuerdos, cuando cada uno desde sus posturas desde sus áreas, digamos que tienen algunas propuestas muy específicas. Hemos llegado a hablar, bueno; tenemos este modelo nosotros lo hicimos basados desde lo auto estructurante porque en el centro está el aprendizaje del estudiante hablando que ya se han generado algunas competencias a nivel de autonomía por ejemplo, el niño es capaz de manejar todo lo que hablamos de la auto regulación, y hablamos de la meta cognición, que él es capaz de evaluarse, pero entonces la dificultad no ha sido tanto el enunciado porque podemos decir vamos a trabajar el sociocultural, todos el sociocultural; la dificultad ha

sido en la práctica, porque hemos sido nosotros como institución muy respetuosos de los procesos de las áreas, y de los procesos de los docentes” (ESDPA3-SR).

La falta de un modelo didáctico, establecido por la institución, también es una dificultad para los maestros a la hora de explicar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Fue muy recurrente escuchar en los maestros ambigüedad al explicar cuáles eran las estrategias que utilizaban en el aula, pues se amparan en tomar un poco de cada modelo pedagógico e integrarlo para construir estrategias significativas que generen mejores aprendizajes y a eso le llaman “modelo didáctico”. Es decir, la didáctica se concibe como todo aquello no convencional que se lleve al aula: juegos, lectura de literatura, videos, películas, audio cuentos, entre otros.

Aunque el PEI de la institución José Joaquín Castro Martínez IED está enfocado en la “Toma de conciencia”, la misión se centra en la integralidad del ser y las entrevistas con maestros mostraron una inclinación hacia el enfoque humanista, durante la observación de las clases se evidenció que: 1) poco se trabaja en la educación para la vida y 2) No se desarrollan procesos de autonomía en el estudiante. Se considera que, ante la ausencia de un modelo pedagógico claro que, de una línea filosófica de la educación, ésta pierde su horizonte y su fuerza de impacto.

Los proyectos realizados en la institución por lo maestros hablan de un compromiso social fuerte en relación con la generación de procesos críticos y reflexivos. El Colegio José Joaquín Castro Martínez IED es reconocido no sólo por su apuesta en cuanto a la recuperación de los saberes ancestrales y la interculturalidad, sino con sus procesos de inclusión educativa y compromiso con el medio ambiente, desde la línea de profundización elegida para los estudiantes de los grados superiores. Se trabaja institucionalmente por alcanzar la excelencia, pero se requiere la articulación de estos esfuerzos con la claridad en el modelo pedagógico y didáctico del colegio.

Por tal razón, es significativa la importancia que tiene que los maestros investiguen en sus aulas y sus instituciones con el fin de construir material pedagógico y didáctico que movilice otro tipo de prácticas en el aula. Además de los procesos reflexivos que genera entre sus pares al realizar la investigación y el impacto positivo en los estudiantes a través de las intervenciones que se realice en el aula. En la opinión de los investigadores y desde el análisis de la prueba piloto llevada a cabo en la institución, se considera que aunque las mallas curriculares estén construidas a partir de los Desempeños Básicos de Aprendizaje, los Estándares y los

Lineamientos que ordena el Ministerio de Educación Nacional y la Reorganización Curricular por Ciclos, aún falta transversalizar temas como la lectura y la escritura en todas las disciplinas educativas. Esto lleva a comprender por qué el currículo oculto sigue siendo tan vigente en las instituciones educativas, como se puede leer en la participación de un directivo docente:

“Estaría enmarcado hacia el socio-crítico, y socio cultural. Sin embargo, cuando hacemos las lecturas, pensamos que es importante fortalecer en los estudiantes estos modelos vemos que de todas maneras las practicas pedagógicas se enmarcan mucho en el tradicional. Entonces si tú me dices con cual interactúan mejor yo te podría decir que con el sociocultural y socio-crítico; pero cuando hablamos de las practicas pedagógicas algunas están enmarcadas dentro del tradicional; por muchas circunstancias, la premura de los tiempos, la falta de tiempo en ocasiones para preparar las actividades, o para buscar los recursos, etc. Sin embargo, nosotros en la institución tenemos todo enmarcado en cuanto a lo estructurante con el enfoque constructivista y humanista; esta parte es muy importante desde lo humanista; para nosotros como institución consideramos que es importante el niño, por lo menos es lo que a nivel de cuando hemos hecho las construcciones del proyecto educativo de las propuestas, es lo que hemos tenido en cuenta, siempre la socio afectividad, el niño. El preguntarle cómo se siente, como esta; eso es importante para nosotros como institución” (ESDPA1-SR)

Para concluir el análisis de los resultados, se hace hincapié en la validez que tiene la construcción de una estrategia didáctica centrada en el cuento, no solo por su capacidad para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, sino por el impacto que tiene sobre los niños de ciclo II la exposición a libros en formato de libro álbum y libro ilustrado para desarrollar procesos de pensamiento superior: análisis, comprensión, síntesis, entre otros, como lo afirma Olmos y Carrillo (2009):

“Para Vygotsky, en un sentido más amplio, el dominio de la lectura y la escritura abre camino a una fase superior de conciencia. La simbolización, que en el lenguaje oral ocurre de forma espontánea e inconsciente, se adquiere de nuevo a un nivel consciente e intencional en el lenguaje escrito” (p. 77).

Esto se sustenta con la respuesta de los niños a la pregunta 6. *¿Te gusta contar historias?*, donde la respuesta positiva de los niños fue la más alta obtenida en toda la encuesta con un 76%. Eso quiere decir que para desarrollar la habilidad de escritura de cuentos en los estudiantes, como se lo propone la estrategia, primero debe desarrollar la habilidad oral para construir un puente entre el pensamiento y la palabra:

“Es importante mencionar como Vygotski ponía especial interés en las transformaciones cognoscitivas que la nueva tecnología comunicativa aporta al individuo. Esta forma de enfocar

el problema parte de dos aspectos fundamentales: a) por un lado, de la relación supuesta por Vygotsky (1993b) entre las funciones mentales superiores y los instrumentos semióticos, así como del proceso de descontextualización de estos últimos, y b) del papel que cumplen las actividades complejas en las que el individuo se involucra a partir de la escritura” (p. 82).

Capítulo 5

Propuesta de intervención

5.1 Estrategia didáctica.

Tomando en consideración el enfoque de investigación-acción que dirigió este estudio, se planteó como objetivo general: *Diseñar una estrategia didáctica que potencie la construcción de identidad en niños de grados tercero y cuarto a través de la escritura de cuentos*. Para cumplir tal objetivo, se creó una estrategia didáctica para abordar la identidad en los estudiantes, a través de la literatura con el fin de construir conocimiento teórico y práctico sobre la educación, presentando al maestro como un intelectual capaz de transformar sus prácticas pedagógicas y didácticas a partir de la investigación *in situ*. **Véase anexo 17**

Para tal fin, se construye una estrategia didáctica denominada *Si tú eres tú y yo soy yo ¿Quiénes somos?*, estructurada desde secuencias didácticas, que generan dinámicas de aula innovadoras a través de la mediación de la literatura. El objetivo extrínseco de esta investigación es aportar de forma indirecta en la mejora de los resultados de las pruebas de Estado y las pruebas Saber que se realizan periódicamente en las instituciones educativas y que han presentado promedios bajos.

Abordar la estrategia didáctica a partir de la intervención en el aula generará una posibilidad de acercamiento con los estudiantes a un proceso reflexivo por parte del docente en la construcción de nuevos saberes teniendo en cuenta las necesidades, dudas, sugerencias que surjan de los niños y niñas y el análisis realizado por la comunidad educativa. Con el fin de fortalecer el acompañamiento a los alumnos, retomando la filosofía del docente investigador en la I-A, para quien la voz de los participantes es la que define el accionar del investigador.

Las secuencias están diseñadas para explorar las emociones, gustos, sensaciones y percepciones de los niños para que, a partir de ello se pueda reflexionar sobre la importancia de la igualdad en la diferencia. Se estructuraron apelando al sustento teórico construido en este estudio sobre estrategia didáctica, identidad, cuento y habilidades comunicativas.

Teniendo en cuenta la información obtenida y las propuestas de los investigadores, las secuencias responden a la construcción de identidad del niño y el desarrollo de habilidades comunicativas. Para tal fin, cuentan con una explicación detallada que aporta al componente

pedagógico de las instituciones en las que se orienta a los participantes sobre el objetivo que se pretende lograr en cada sesión.

La aplicación de la estrategia ha sido avalada por un par académico, a partir de una revisión en la que se explicó cómo se estructura la estrategia didáctica y los objetivos que se quieren alcanzar con esta.

Tomando en consideración la información obtenida a través de entrevistas estructuradas y grupos focales, las secuencias de la estrategia didáctica se dividen en seis momentos, aludiendo a pronombres personales: yo, tú, él/ella, nosotros, ellos y ustedes. Esto dado que para Vygotsky “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo” (Vygotsky, 1983). Razón por la cual la estrategia está encaminada a hacer un reconocimiento individual de la identidad del sujeto en su relación e interacción con el mundo que le rodea. Posterior a la aplicación de las secuencias se espera hacer una evaluación de estas en el cierre para determinar el impacto que la estrategia tuvo en los estudiantes.

5.1.1 La estrategia didáctica. Se compone de once libros en formato libro álbum y libro ilustrado. Cada uno de los textos aborda temáticas concernientes a la construcción de la identidad, ya que problematiza diferentes tensiones que se hacen evidentes en la vida de los niños.

Se decide utilizar este formato de cuento para trabajar con los niños, ya que en apariencia su lenguaje es sencillo de apreciar y comprender. Sin embargo, la linealidad de los aspectos comunicativos que posee este tipo de textos, al conjugar en un mismo ejercicio ilustración y texto escrito ayudando a la percepción y apropiación de las ideas que se quieren desarrollar, se consideró muy pertinente para potenciar la imaginación, la creatividad y generar habilidades a nivel de la escucha activa.

Esto en concordancia con la lectura espacial que se puede hacer con el trabajo de las ilustraciones, lo que complementa la comprensión de los mensajes abordados en cada una de las secuencias en términos de empatía con el texto escrito y placer al abórdalo.

Por tal razón el desarrollo de cada una de las secuencias tiene un enfoque social al permitir a los sujetos reflexionar sobre la historia que narra cada cuento y sus propias historias.

Desarrollada cada una de las secuencias, se espera un fortalecimiento de la identidad del sujeto en la medida que se le motive a la interacción con los otros en aras del reconocimiento de su individualidad, la de los demás y cómo su propia formación está a su vez, mediada por las interacciones con los demás.

Para desarrollar la secuencia se toman en cuenta, aspectos cruciales como la identidad, el cuento en pro de la literatura, las habilidades comunicativas y las prácticas pedagógicas que se dan en las instituciones.

El desarrollo de la estrategia didáctica obedece a una necesidad de acercar a los niños a la lectura y la escritura desde un ángulo que haga interesante el ejercicio de formación pedagógica. Por tal razón, la estructura obedece a una preocupación de reconocimiento de sí mismo en primera instancia, el valor de los otros con identidades similares y disímiles y el mundo que rodea a los otros como un referente modelador de la conducta y la identidad de las personas

5.1.1.1. Momento 1: Yo. En la estrategia, los primeros dos libros están destinados a resaltar las problemáticas que asaltan a niños y niñas en torno a sus tensiones internas emocionales y, por otro lado, las preocupaciones que surgen de la apariencia física o cómo les ve la sociedad.

5.1.1.2. Momento 2: Tú. El segundo momento de la estrategia obedece al reconocimiento de los demás por medio del libro, y a entender la manera como los demás actúan según sus propias convicciones. Se resalta la subjetividad del otro como una forma de existir y convivir en el mundo.

5.1.1.3. Momento 3: Él/Ella. La otra parte de la estrategia apunta al análisis del círculo en el que se desenvuelven los sujetos: el contexto en el que se desarrollan y cómo hay una distancia marcada en la manera de actuar entre los demás y yo; como es el caso de *Wangari*.

5.1.1.4. Momento 4: Nosotros. La sección de la estrategia denominada “Nosotros”, aborda tensiones que se pueden suscitar en los círculos de amigos o en contextos cercanos a los niños, requieren de acciones para desenvolverse en compañía de sus pares para dar solución a situaciones que requieren de la cooperación. De esta forma, hay una negociación permanente entre el deseo individual y los acuerdos que se pueden tejer para dar solución a una situación específica.

5.1.1.5. Momento 5: Ellos. Las últimas secuencias que dan vida a la estrategia, apuntan a la forma como se compone el mundo, la diversidad de personalidades y modos de actuar que

hay en él. Por lo tanto, los libros abordados para este momento apuntan al reconocimiento de los diversos talentos que se encuentran en la sociedad y cómo el medio en el que una persona se desenvuelve marca un referente indispensable para la construcción de su identidad.

5.1.1.6 Momento 6. Ustedes. Esta secuencia aborda el tema de la memoria y el reconocimiento de los otros, su manera de actuar y desenvolverse en el mundo. Tiene en cuenta aspectos como la manera de comportarse cada uno en el medio en el que se desenvuelve. Está destinada a la elaboración del producto final: hacer revisión de todos los aspectos abordados durante las sesiones para concluir y hacer un balance del alcance de la estrategia didáctica a lo largo de su implementación.

Capítulo 6

6.1 Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones que surgieron después de un trabajo riguroso de investigación en el que, como docentes, se asumió el papel de investigadores para generar una transformación de las prácticas educativas a través de la transformación personal. A partir de este estudio se realizó un proceso reflexivo e interpretativo de una realidad específica que generó una preocupación desde el campo de la educación, procurando que fuera este mismo campo desde donde se propusiera una estrategia de intervención. El capítulo se ha subdividido en tres grupos de conclusiones, el primero condensa lo referente a los resultados de investigación; el segundo se centra en la relación entre la investigación y la metodología y el último presenta las conclusiones con relación al docente como investigador.

6.1.1 En relación con los resultados. Los resultados de esta investigación nos permitieron que como investigadores comprendiéramos la realidad del aula, la observáramos desde la perspectiva de la ciencia social y analizáramos los factores asociados que influyen en las prácticas de aula de los maestros. Reconocer que, como maestros, tenemos muchos vacíos y confusiones en relación con los modelos pedagógicos y didácticos no fue solo un llamado de atención para las instituciones en relación con la coherencia de su discurso dentro del PEI, sino que además se presentó como una oportunidad para reevaluarnos a nosotros mismos y llenar algunos de esos vacíos, a través de la lectura rigurosa de la teoría educativa.

La construcción de la estrategia didáctica, implicó la recuperación de nuestro niño interno al exponernos a la literatura infantil desde el formato de libro álbum y libro ilustrado, pero, además, de analizar este tipo de literatura desde la teoría y reconocer en ella su capacidad para generar empatía, regocijo y conocimiento, como lo plantea Nabokov. Y favorecer la exploración de nuestras emociones y sentimientos. Si bien es cierto que, aunque se realizó una muestra piloto de la estrategia y se llevaron al aula cuatro secuencias didácticas, para determinar cómo respondían los niños ante ella, no se puede comprobar que, en efecto, haya causado algún cambio en la identidad de los estudiantes, si se pudo percibir una transformación en ellos en cuanto a sus dibujos, textos y su actitud frente a la lectura de cuentos. Creemos que esa es la muestra fehaciente de que el trabajo que se realizó para escoger los libros adecuados y plantear las secuencias a través de las cuales se iba a intervenir en el aula, dio los resultados esperados.

En relación con el desarrollo de habilidades comunicativas, se hizo evidente que los maestros mantenemos en el aula prácticas arcaicas como la transcripción de textos, la plana y la utilización de la lectura y la escritura como un mecanismo de control y poder. Por esta razón, la investigación presentada cobra tanta fuerza en las instituciones intervenidas al presentar al maestro una estrategia que puede aplicar en su aula, que ya está planeada y que se entregara con los libros en formato PDF para que generen otras dinámicas en el aula, dejando de instrumentalizar la literatura y ponerla como excusa para aprender tipologías textuales y aspectos gramaticales, sino para abrirle al niño las puertas a un mundo de imágenes, sonidos e historias que no están lejos de las que viven diariamente. Debemos permitirles a los niños, habitar los textos como lo menciona Graciela Montes y habitarlos con ellos.

6.1.2 En relación con la metodología. El diseño metodológico utilizado para realizar esta investigación resulto muy apropiado, pues, además de permitirnos ser sujetos de investigación también fuimos sujetos investigados. El enfoque de investigación acción desde la modalidad técnica, nos permitió estar en los lugares de investigación y desarrollar la objetividad que necesitábamos para analizar la realidad que observábamos. Sin embargo, consideramos que fue muy poco el tiempo para llevar a cabo este estudio y que, desde la modalidad práctica o emancipatoria, habríamos logrado analizar muchos más elementos de la escuela, el niño y el maestro.

La elección del análisis de contenido desde Krippendorff y su posterior fusión con las matrices de categorización de Francisco Cisterna, nos ayudaron a desarrollar habilidades de síntesis, análisis, categorización y clasificación de la información que, se pueden percibir en el capítulo de análisis de los resultados y en la construcción de los mapas semánticos, gráficos y ayudas visuales que construimos para explicar el proceso mediante el cual se llevó a cabo la investigación.

6.1.3 En relación con el docente como investigador. Investigar desde la I-A convierte al maestro en alguien que reflexiona constantemente sobre la cotidianidad de la escuela, sus necesidades, cambios y desafíos. Por eso, encontrarse con un gremio docente que ha perdido la fe en la familia como institución educativa, es reconocer que muy poco se está incluyendo a las familias dentro de las dinámicas educativas de la escuela y que, en parte, dicha exclusión es error de los docentes porque no hemos reflexionado sobre la alianza entre la familia y la escuela como una estrategia para brindarle a los estudiantes una educación más humana, reflexiva y

transicional. En nuestro país es una realidad tangible la falta de tiempo de los padres por factores externos como la economía, el abandono y la violencia. Pero ¿qué está haciendo la escuela con los padres que sí quieren ser partícipes de los procesos de formación de sus hijos y cómo está motivando a aquellos a quienes no les interesa la educación de sus hijos? En resumen, los docentes tenemos en nuestras manos el poder de vincular a los padres en los procesos educativos de sus hijos, quizá no para que estén de forma constante en la escuela, pero sí para que se reconozcan como actores principales en ese proceso de crecimiento y aprendizaje de sus hijos.

Referencias

- Aguilar, M. (2002). *Educación familiar. Una propuesta disciplina y curricular*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Álvarez, F. (1994). *Hermenéutica del sujeto. Michael Foucault*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Bettelheim, B. (1994). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. España: Crítica (Grijalbo).
- Bonilla, C.E y Rodríguez, S. P. (1997). Manejo de métodos cualitativos. En *Más allá del dilema de los métodos*, pp. 131-165. Bogotá: Ediciones Uniandes
- Briones, G. (1996). Técnicas de análisis descriptivo. *La investigación en al aula y en la escuela*, pp. 51-121. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Camilloni, A. (2008). Justificación de la didáctica. En *El saber Didáctico*. pp. 13-59. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, Daniel. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Editorial Paidós
- Castañeda, A. (sin año). La subjetividad en la lectura. Consultado el 15 de mayo de 2019, recuperado de www.bdigital.unal.edu.co/1384/2/01PREL01.pdf
- Chambers, A. (2007). Cuatro modos del habla. En A. Chambers Dime - los Niños, la Lectura y la Conversación (pp. 29-41) México. Fondo de Cultura Económica.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, (14), pp. 61-71.
- Cortázar, J. (1970). Algunos aspectos del cuento. Consultado el 12 de mayo de 2019, recuperado de <http://www.literatura.us/cortazar/aspectos.html>.
- D´Ancona. C. M. (2012). La investigación social mediante encuesta. En *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*, pp. 239-291. En Madrid: Editorial síntesis.
- D´Ancona, C. M. (2012). La encuesta como estrategia de investigación social. En *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*, pp. 185-233. Madrid: Síntesis.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Díaz, Fanuel Hanán. (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción? *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* pp. 87-119. Bogotá: editorial Norma.

Fernández, E. (2012). Identidad y personalidad: o como sabemos que somos diferentes de los demás. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, (2), pp. 1-18.

Elliot, J. (2005). La investigación acción educativa. En *La investigación acción en educación*, pp. 82-102. Madrid: Morata.

Elliot, J. (2005). ¿En qué consiste la investigación-acción en la escuela? En *La investigación acción en educación*, pp. 23-26. Madrid: Morata.

Elliot, J. (2005). Investigación en el aula: ¿ciencia o sentido común? En *La investigación acción en educación*, pp. 27-38. Madrid: Morata.

Goetz, J.P y LeCompte, M.D. (1988). Análisis e interpretación de los datos. En *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, pp.172-211. Madrid: Morata.

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C y J. Haro (comps). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, pp. 113-14. Hermosillo: El Colegio de Sonora.

Grundy, S. (1991). *Producto o praxis de currículo*. Madrid: Morata.

Krippendorff, K. (1990). Fundamentos conceptuales. En *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*, pp. 28-44. Barcelona: Ediciones Paidós.

Lacon, N. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista Signos*. (61). pp. 231-255.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Lomas, C. (2001). Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicar(se). *Revista La Educación lingüística y literaria en secundaria*. pp. (21-33)-118.

Martínez, M. (1997). Interpretación y teorización. En *La investigación cualitativa etnográfica en educación*, pp. 87-140. Bogotá: Círculo de lectura alternativa limitada.

Medina, R, A. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Editorial Pearson Educación.

Olmos, A. (2009). *Juego y alfabetización: bases para un sistema educativo cultural vygotskiano*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa.

Reyes, Y. (2007). Preámbulo: antes de entrar a la casa imaginaria. La casa imaginaria Lectura y literatura en la primera infancia. (pp. 12-30). Colombia. Editorial Norma.

Rodrigo, M. y Palacios, J. (2012). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza editorial.

Sampieri, R. Fernández, C., Baptista, P. (1991). Análisis de los datos. En *Metodología de la Investigación*, pp. 341-363. México: Mc Graw Hill.

Serrano, N. (2009). El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva vigotskyana *Revista Educel*, pp. 44-52.

Toledo, P. (2007). El valor educativo del cuento: didáctica y evolución histórica. *Revista prende idea*. pp. 8-140.

Valles, M. (2000). Introducción a la metodología del análisis cualitativo: panorámica de procedimientos y técnicas. En *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, pp. 339-401. Madrid: Editorial Síntesis.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Vielma, E. y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Revista Educere*, (9), pp. 30-37.

Referencias de tesis

Caleya, M (2013) La construcción narrativa de la identidad a través de cuentos en la enseñanza del segundo idioma. (Tesis inédita). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.

Cifuentes, J (2016) Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela. Universidad de La Sabana. Bogotá.

Colín, E (2015) El cuento como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de telesecundaria. Escuela Telesecundaria. Susupuat, Michoacán.

Giménez, G (2008) La cultura como identidad y la identidad como cultura. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Ciudad de México.

León, M (2007) Abordaje de los procesos de lectura y escritura en una escuela: propuesta pedagógica en y para la diversidad. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Navarro, F (2013) ¿Qué escribir en la escuela? Análisis de una propuesta institucional de escritura a través del currículum. Buenos Aires.

Páramo, P (2008) La construcción psicosocial de la identidad y del self. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá.

Pérez, D (2003) El cuento como recurso educativo. Universidad de Valencia. Valencia.

Torres, M (2012) La identidad como un proceso narrativo de la cultura. Un acercamiento a la escuela. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.

Anexos

Anexo 1. Matriz de recolección de información (Antecedentes)

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura. Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera Tutora: Liliana Bohórquez Agudelo Mg Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad San Buenaventura, sede Bogotá						
Matriz de recolección de información (Antecedentes)						
Nombre del texto	Año de publicación	Formato	Disciplina	Palabras clave	Autor	Lugar de consulta
La construcción psicosocial de la identidad y del self	2008	Artículo	Psicología	Identidad-Cultura-Interacción social	Pablo Páramo	Repositorio Scielo
La construcción narrativa de la identidad a través de cuentos en la enseñanza de segundos idiomas a niños.	2013	Tesis doctoral	Filosofía	Identidad-Cultura-Interacción social-Narrativa	Miriam Fernandez de Caleyá Dalmau	Dialnet
¿Qué escribir en la escuela? Análisis de una propuesta institucional de escritura a través del currículum	2013	Artículo	Literatura	Didáctica-Formación docente	Federico Navarro	Dialnet
Abordaje de los procesos de lectura y escritura en una escuela: propuesta pedagógica en y para la diversidad.	2007	Artículo	Literatura	Lingüística-metacognición-proceso de aprendizaje	Silvia Elena León Muñoz	Dialnet
La Identidad como un Proceso Narrativo de la Cultura. Un acercamiento a la escuela	2011	Tesis doctoral	Psicología	Identidad-Cultura-Interacción social-Narrativa	M. Shadai Torres Ramos	Dialnet
El cuento como recurso educativo. Revista de investigación en ciencias	2013	Artículo	Interdisciplinar	Enseñanza-aprendizaje-maestro-estudiante	David Pérez, Ana Isabel Pérez y Rocío Sánchez	Dialnet
Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela	2016	Artículo	Educación	Identidad-Inclusión-Ritmos de aprendizaje	José Eduardo Cifuentes Garzón.	Dialnet
Identidad y alteridad en la escuela multicultural: Una etnografía crítica	2012	Tesis doctoral	Psicología	Prácticas discursivas-segregación-multiculturalidad	Irina Rasskin Gutman	Dialnet
La cultura como identidad y la identidad como cultura	2008	Artículo	Ciencias Sociales y Humanas	Identidad-Cultura-Interacción social	Gilberto Giménez	Repositorio Scielo
El cuento como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora.	2008	Artículo	Investigación educativa	Comprensión lectora, cuento, constructivismo, estrategia didáctica, competencias.	Edgardo Díaz Colín, Ana Ruth Valerio Soriano	Dialnet

Anexo 2. Encuesta estandarizada a niños

	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ	
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura.	
	Especialización en Didáctica para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. EDLE.	
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera, Andrés Ricardo Cubides Castro	
ENCUESTA A ESTUDIANTES (ANTES DEL PILOTAJE)		
1) ¿Quién eres?		
2) ¿Qué te gusta hacer?		
3) ¿Te gusta leer?		
A) Sí	B) No	C) A veces
4) ¿Te gusta que tus papás te lean?		
A) Sí	B) No	C) A veces
5) ¿Te gusta que tus maestros te lean?		
A) Sí	B) No	C) A veces
6) ¿Te gusta contar historias?		
A) Sí	B) No	C) A veces
7) ¿Te gusta escribir tus propias historias?		
A) Sí	B) No	C) A veces
8) ¿Tus maestros te piden que escribas historias en clase?		
A) Sí	B) No	C) A veces
9) ¿Alguna vez has pensado escribir un cuento donde tú seas el protagonista?		
A) Sí	B) No	C) A veces
10) ¿Te gustaría que tus maestros te ayudaran a escribir tu historia?		
A) Sí	B) No	C) A veces
¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!		

Anexo 3. Encuesta a docentes

	UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ			
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación			
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura.			
	Especialización en Didáctica para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. EDLE.			
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera. Andrés Ricardo Cubides Castro			
ENCUESTA A MAESTROS				
MARQUE CON UNA X				
1) ¿Con qué frecuencia utiliza usted textos de literatura para desarrollar los contenidos de sus clases?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
2) ¿Realiza con sus estudiantes los 20 minutos de lectura que plantea el proyecto PILEO?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
3) ¿Consulta usted textos literarios contemporáneos para incluirlos en la planeación de sus clases?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
4) ¿Accede usted a la literatura por gusto?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
5) ¿Consulta o tiene en cuenta los gustos literarios de sus estudiantes para abordarlos en el aula?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
6) ¿Realiza sus planeaciones teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
7) ¿Con que frecuencia se vale usted de los textos escolares para desarrollar las temáticas del currículo?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
8) ¿Brinda usted espacio dentro de sus clases para que sus estudiantes realicen creaciones literarias?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
9) ¿Realiza usted acompañamiento a sus estudiantes cuando crean textos escritos?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
10) ¿Con qué frecuencia sus estudiantes realizan textos escritos en clase?				
A) NUNCA	B) USUALMENTE	C) FRECUENTEMENTE	D) SIEMPRE	
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!				

Anexo 4. Guion de grupo focal

Guion de grupo focal Niños de grado 3º y 4º

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en el grupo de discusión, sesión 01, orientadas a obtener la información necesaria para identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de grado tercero y cuarto de los colegios seleccionados.

Tema A: Identificación del estudiante

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Dónde estudias?
3. ¿En qué curso estás?

Tema B: Prácticas pedagógicas

4. ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?
5. Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros
6. ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?

Tema C: Habilidades comunicativas

7. ¿En qué clases leen cuentos?
8. ¿Cuándo lees cuentos, aprendes?
9. ¿Te gusta leer cuentos?
10. ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

Tema D: Procesos identitarios

11. ¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué?
12. Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento?
13. ¿Has escrito cuentos para alguna clase?
14. ¿Te gusta escribir cuentos? ¿Por qué?

Creación colectiva (CC): Bueno niños, finalmente, vamos a construir (oralmente) un cuento colectivo. ¿Quién quiere empezar? Luego, cada uno va a seguir la historia y va a inventar lo que desee que vaya en nuestro cuento.

Anexo 5. Entrevista estructurada con una guía para docentes y directivos docentes

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Preguntas

Podría, por favor, presentarse brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que considere pertinentes para esta entrevista.

Tema A: Modelo pedagógico y didáctico de la institución

- 1) ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?
- 2) ¿Con cuál de los posibles modelos pedagógicos considera que interactúan mejor los estudiantes: tradicional, sociocrítico, sociocultural, fenomenológico, romántico? ¿Otro, cuál?
- 3) ¿Cuáles son los ejes pedagógicos que articulan el currículo de la institución?
- 4) ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?

Tema B: Prácticas pedagógicas en relación con las habilidades comunicativas

- 5) Dentro de la propuesta pedagógica diaria (de los maestros), ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?
- 6) ¿Cómo se hacen visibles las habilidades comunicativas en el currículo?
- 7) ¿Qué estrategias utiliza usted para la enseñanza de las habilidades comunicativas?
- 8) ¿Cuál es su postura frente a la transcripción de textos?
- 9) ¿Cómo se hace evidente el proyecto PILEO en su aula de clase?
- 10) ¿Qué tipos de texto emplea habitualmente en la planeación de su práctica pedagógica?

Tema C: Construcción de la identidad en el niño desde la interacción con la escritura y la lectura

- 11) ¿Qué concepción tiene usted acerca de la identidad?
- 12) ¿Considera que las habilidades comunicativas inciden en la conformación de la identidad del niño?
- 13) ¿Ha implementado estrategias que articulen escritura e identidad?
- 14) ¿Conoce alguna propuesta educativa que aborde la relación identidad- escritura?
- 15) Entre el texto escolar y el texto literario, ¿Cuál cree usted que aporta más en el proceso de construcción de identidad del niño?

Anexo 6. Tabla de códigos entrevista estructurada

TABLA DE CÓDIGOS ASIGNADOS A LAS PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADAS REALIZADA A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES				
Preguntas Entrevista semiestructurada	E.S. Gimnasio Indoamericano	Código	E.S. Colegio José Joaquín Castro Martínez IED	Código
PA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?	DD. Carlos Silva	CS	D. Luz Helena García	L.G
PA2: ¿Con cuál de los posibles modelos pedagógicos considera que interactúan mejor los estudiantes: tradicional, sociocrítico, sociocultural, fenomenológico, romántico? ¿Otro, cuál?	D. Armida Carrillo	ACC	D. Norma Martínez	N.M
PA3: ¿Cuáles son los ejes pedagógicos que articulan el currículo de la institución?			DD. Sandra Meneses	S.M
PA4: ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?			DD. Claudia Romero	C.R
PB5: Dentro de la propuesta pedagógica diaria (de los maestros), ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?				
PB6: ¿Cómo se hacen visibles las habilidades comunicativas en el currículo?				
PB7: ¿Qué estrategias utiliza usted para la enseñanza de las habilidades comunicativas?				
PB8: ¿Cuál es su postura frente a la transcripción de textos?				
PB9: ¿Cómo se hace evidente el proyecto Pileo en su aula de clase?	CONVENCIONES			
PB10: ¿Qué tipos de texto emplea habitualmente en la planeación de su práctica pedagógica?	P: Pregunta			
PBC11: ¿Qué concepción tiene usted acerca de la identidad?	A: (Tema) Modelo pedagógico y didáctico de la institución			
PBC12: ¿Considera que las habilidades comunicativas inciden en la conformación de la identidad del niño?	B: (Tema) Prácticas pedagógicas en relación con las habilidades comunicativas			
PBC13: ¿Ha implementado estrategias que articulen escritura e identidad?	C: (Tema): Construcción de la identidad en el niño desde la interacción con la escritura y la lectura			
PBC14: ¿Conoce alguna propuesta educativa que aborde la relación identidad- escritura?				
PBC15: Entre el texto escolar y el texto literario, ¿Cuál cree usted que aporta más en el proceso de construcción de identidad del niño?				

Anexo 8. Matriz de análisis de grupos focales

Matriz de análisis para grupos focales			
Categorías	Preguntas	Respuestas	Sub-categorías
Prácticas pedagógicas en relación con las habilidades comunicativas	¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué? Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?	GDNPB1-SS: Inglés, ya que aprendo otro idioma; ya que el próximo año me voy a Estado Unidos. GDNPB1-MM: español, ya que allí aprendo sobre la literatura GDNPB1-SC: Danzas, ya que ahí aprendemos a ser flexibles y crear nuestras GDNPB1-MC: Educación Física porque aprendemos a hacer deportes. GDNPB1-AB: Artes, porque a mí me gusta dibujar y porque esforzamos mucho la mano. GDNPB1-LS: español, ya que es mi materia favorita porque leemos y aprendemos sobre la literatura. GDNPB2-MM: En un día normal de mi colegio llegamos haceos el Segundo Desayuno (Lectura en el patio), nos vamos al salón, luego llega un profesor o una profesora. Iniciamos la materia. Después salimos a descanso. Después, otra vez, a copiar en el tablero cuando llegue otro profesor y después llega el descanso, hacemos la agenda y nos vamos a la casa. GDNPB2-SC: Cuando llegamos jugamos, suena la campana y vamos al segundo desayuno: que es una lectura. Nos vamos a los salones cuando el profe dice y ahí llega un profesor o una profesora, nos dicta clase, llega la hora del descanso: jugamos. Se termina y otra vez, llega otro profe y otra profe y nos dicta clase y ya al final nos vamos.	Maestros alegres Maestros que enseñan otras cosas Maestros que leen

		GDNPB2-MC: Llegamos, empezamos a jugar en la cancha y también leemos el segundo desayuno, que normalmente nos lo lee el profe Carlos o a veces el profe Andrés y después nos vamos a los salones. Nos dictan clase y después es el descanso: comemos, jugamos, corremos. Y, después hacemos la formación. Volvemos al salón y volvemos a dictar clase con los profesores y después el segundo descanso y la agenda y ya nos vamos a la casa. GDNPB2-AB: Llegamos, jugamos. El profe Carlos nos lee el Segundo Desayuno. Nos vamos para los salones, dictan clase. Salimos a descanso, jugamos, comemos. Después vamos a la formación. Volvemos al salón, nos dictan clase. El segundo descanso y después nos vamos. GDNPB2-LS: Venimos temprano al colegio, jugamos en la cancha, jugamos en el patio. Después nos leen el Segundo Desayuno: que es normalmente que un niño trae un libro y lo leen. Después nos mandan a los salones; llega un profesor o una profesora a dictarnos clase. Después de las cuatro horas que pasamos vamos al descanso. Después jugamos, terminan el descanso y nos mandan para los salones. Nos dictan otra materia otro profesor o profesora. Ahí llega el segundo descanso y nos vamos para la casa. GDNPB3-SS: el profe Andrés ya que él nos hace reír y en las clases explica muy bien. GDNPB3-MM: el profe Andrés, por dos motivos: es nuestro director de curso y nos quiere mucho y a veces bailamos y jugamos.	
--	--	--	--

	GDNPB3-SC: el profe Carlos Eduardo ya que él es muy divertido. Nos dicta mi clase favorita que es danzas y educación física y para las matemáticas es bueno. GDNPB3-MC: el profe Andrés ya que con él compartimos, jugamos, nos reímos a veces nos cuenta historias de la vida y nos quiere mucho. GDNPB3-AB: el profe Andrés porque él es muy divertido y cuando estamos en clase con él nos explica jugando. GDNPB3-LS: el profe Andrés ya que es muy divertido, nos hace reír, es nuestro director de curso y porque nos quiere mucho y porque nos explica las clases de español jugando. GDNPB1-JN: Sistemas, me gusta porque podemos hacer actividades en los computadores: como competencias por equipos a ver quién hace las figuras con los colores exactos y las formas correctas. GDNPB1-KC: Ética, porque nos enseña los valores de cómo comportarnos y esas cosas. GDNPB1-JR: Educación Física porque aprendemos deportes. GDNPB1-IR: Español porque escribimos cosas interesantes. GDNPB1-DC: matemáticas porque podemos aprender sumas, restar y multiplicar. GDNPB1-SA: danzas, porque en danzas podemos aprender a bailar y hacer muchas cosas GDNPB1-SD: sistemas, porque a mí me gusta mucho la tecnología. GDNPB2-JN: En las clases copiamos, a veces hacemos actividades en las clases y eso...	
--	---	--

		GDNPB2-KC: Nos dejan unos minutos de descanso GDNPB2-JR: En el descanso jugamos cogidas y corremos. GDNPB2-IR: Pues en las clases hacemos muchas actividades y cuando todos salimos al descanso todos respetamos las normas. GDNPB2-DC: Casi siempre sonreímos y también porque jugamos. GDNPB2-SA: En un día normal en el colegio jugamos mucho, copiamos y nos divertimos GDNPB2-SD: En un día normal aprendemos, estudiamos y de pronto hacemos evaluaciones sorpresa. GDNPB3-JN: Me gusta compartir tiempo con el profe Carlos Eduardo, porque él es un profe chévere, divertido y esas cosas. GDNPB3-KC: con el profe de danzas porque nos enseña a bailar. GDNPB3-JR: Me gusta pasar tiempo con el profe Carlos, el director del colegio porque hacemos actividades en teatro. GDNPB3-IR: me gusta pasar tiempo con el profe Carlos, porque él hace actividades chéveres y nos hace hacer actuaciones. GDNPB3-DC: Con la profe Vanesa porque ella, cuando nos portamos mal, nos enseña a comportarnos bien en todas las clases. GDNPB3-SA: a mí con la profe Vanesa, porque a veces hacemos actividades, copiamos y nos hace reír mucho y aprendemos con ella también. GDNPB3-SD: a mí me gusta estar con el profe Andrés, porque a mí me gusta cuando hacemos actividades,	
--	--	---	--

	cuando las evaluaciones y porque son muy fáciles. GDNPB1-KD: Me gusta artes por lo que hacemos dibujos y manualidades. GDNPB1-RA: Me gusta la clase de inglés porque podemos aprender varios idiomas en inglés y para cuando seamos grandes podemos tener la capacidad de ir a nuevos países y hablar inglés. GDNPB1-LR: A mí me gusta la clase de ciencias porque miramos todo lo de los seres humanos, los seres vivos y las plantas. GDNPB1-SA: A mí me gusta la clase de educación física porque nos ejercitamos. GDNPB1-MS: Me gusta la clase de matemáticas porque nos enseñan a multiplicar de varias formas. GDNPB1-JG: Me gusta la clase de informática porque aprendemos mucho de tecnología y de las aplicaciones. GDNPB1-ES: A mí me gusta matemáticas porque me parece una materia muy importante que ayuda, me parece que es la primera base para ser arquitecto y algo así. GDNPB1-JV: Me gusta matemáticas porque podemos hacer mediciones, geometría y cuando uno quiera ser arquitecto tiene que medir usando la matemática. GDNPB1-JP: A mí me gusta matemáticas porque aprendemos a multiplicar, dividir, sumar y restar y cuando seamos grandes ya podemos al menos entender. GDNPB1-MR: A mí me gusta español porque podemos aprender diferentes cosas de los textos, del resumen y podemos leer cuentos.	
--	--	--

	GDNPB1-HM: A mí me gusta sociales porque aprendemos muchas cosas de los países. GDNPB2-KD: Estamos en las clases. Hacemos cosas divertidas. GDNPB2-RA: Aprendo muchas cosas. Rotamos a diferentes salones. Vamos a descanso y comemos refrigerio. GDNPB2-LR: Cuando llegamos cada día es chévere porque aprendemos cosas nuevas. Tenemos el descanso para jugar y después entramos a aprender otras cosas. GDNPB2-SA: Un día normal de clases para mí es aprender, jugar, compartir y comer el refrigerio. GDNPB2-MS: Un día de clases para mí es aprender cosas diferentes. GDNPB2-JG: Un día normal en la escuela es aprender nuevas cosas, salir al descanso a divertirse y volver al salón a aprender cosas nuevas. GDNPB2-ES: Un día normal en el colegio es cuando uno entra a clases y le pone cuidado a los profesores para tener toda la información, uno rota, sale a descanso, toma refrigerio y vuelve a las clases. GDNPB2-JV: Para mí un día normal es: paz, amistad, reconocimiento y diferencias. GDNPB2-JP: Un día es como hacer tareas, ver películas y hacerle caso a los profesores. Salir al descanso y comer refrigerio. GDNPB2-MR: Un día normal es aprender, hacer tareas, poner cuidado a los profesores, rotar, salir a descanso. GDNPB2-HM: Para mí es muy divertido. Uno llega al colegio y vamos al salón a aprender unas cosas nuevas y cuando vamos	
--	--	--

	pasando salón por salón vamos aprendiendo cosas nuevas. GDNPB3-KD: Me gusta la profesora Angela, porque ella es divertida y nos hace actividades chéveres. GDNPB3-RA: A mí la profesora Yesenia, nos enseña muchas cosas. GDNPB3-LR: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es muy gentil y nos enseña muchas cosas de la naturaleza. GDNPB3-SA: A mí me gusta la profesora Stefannie porque ella es muy pila y nos enseña muchas cosas. Es muy alegre y a veces es muy chistosa. GDNPB3-MS: A mí me gusta la profesora Yesenia porque es muy creativa y nos enseña muchas cosas nuevas. GDNPB3-JG: A mí me gusta estar con la profe Angela porque es muy divertida, nos enseña cosas nuevas y nos hace reír. GDNPB3-ES: A mí me gusta estar con la profesora Stefannie porque se destaca por ser buena gente, le gusta mucho que los niños y se destaca principalmente por ser feliz. GDNPB3-JV: A mí me gusta la profesora Yesenia, la profesora Stefannie, la profesora de Ciencias. Me gusta la profe Yesenia porque nos enseña sobre los mapas, los presidentes, los indígenas. GDNPB3-JP: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es divertida y chistosa, ella nos enseña que dice en inglés por ejemplo Friday que es un día viernes. GDNPB3-MR: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es muy divertida, muy chistosa, nos enseña varias cosas: me gustan sus clases. Porque me gusta el rock.	
--	--	--

		GDNPB3-HM: A mí me gusta la profesora Yesenia porque nos enseña de los mapas y me gustan sus clases porque nos enseña todo lo que podemos hacer en el mundo.	
Habilidades comunicativas	PC7: ¿En qué clases leen cuentos? PC8: ¿Cuándo lees cuentos, aprendes? PC9: ¿Te gusta leer cuentos? PC10: ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?	GDNPC1-SS: en la clase de español y a veces en la clase de ética. GDNPC1-MM: en ética a veces. Español y a veces cuando vamos a hacer una obra (de teatro) en Eco-teatro GDNPC1-SC: en ética, español y en sociales. GDNPC1-MC: en ética, español y Eco teatro. GDNPC1-AB: en ética, español y eco teatro y sociales. GDNPC1-LS: español, eco teatro, ética y sociales. GDNPC2-SS: Claro. GDNPC2-MM: Sí, aprendo mucho GDNPC2-SC: sí. GDNPC2-MC: Sí porque he conocido palabras que no había conocido. GDNPC2-AB: Sí. GDNPC2-LS: sí. GDNPC3-SS: Me encanta GDNPC3-MM: Sí GDNPC3-SC: Más o menos GDNPC3-MC: Sí GDNPC3-DC: Sí GDNPC3-AB: No. GDNPC3-LS: Sí GDNPC4-SS: que cuando lees te sumerges en un mundo fantástico. GDNPC4-MM: que cuando lees aprendes y cuando lees el cerebro se te desarrolla más y te da más inteligencia y es muy bonito GDNPC4-SC: que aprendes más cosas y conoces la realidad de la vida.	Lectura de cuentos solo en español Gusto por la lectura Aprendizaje moral a través de la literatura

	GDNPC4-MC: que aprendes mucho y te lleva a conocer otro mundo de imaginación. GDNPC4-AB: pues leemos mucho y cuando leemos nos vamos a nuestra imaginación y eso nos ayuda al cerebro. GDNPC4-LS: es una forma para conocer nuevas palabras, para desarrollar el cerebro y para tener más conocimientos de las palabras y sobre las clases que leamos GDNPC1-JN: Nosotros siempre leemos cuentos en teatro con el profe Carlos, para ver qué obra vamos a hacer GDNPC1-KC: (Salió) GDNPC1-JR: También en teatro para ver qué obra vamos a hacer; estamos haciendo una obra que no me acuerdo cómo se llama. GDNPC1- IR: En teatro y en español GDNPC1- DC: un día con el profe de Educación Física, un cuento, cortico y también leemos cuentos en Eco-teatro. GDNPC1- SA: En Eco-teatro para ver qué obra vamos a hacer, por ejemplo, la que vamos a hacer se llama El Maestro Diego Velázquez. GDNPC1- SD: en el Segundo Desayuno, porque yo lo tomo como una clase, en Eco-teatro y en español. GDNPC2- JN: Sí podemos aprender de algunas cosas GDNPC2-KC: (salió) GDNPC2-JR: en los cuantos a veces nos dicen algo que nos hace aprender y otros cuentos nos hacen imaginar más cosas. GDNPC2-IR: en los cuentos nos inspiran y nos dan educación GDNPC2-DC: en los cuentos nos enseñan algo que nunca hemos
--	---

	aprendido y también cosas que nos podrían enseñar para la vida GDNPC2-SA: en los cuentos también podemos aprender a imaginar. Nos enseñan a educarnos más; podemos aprender cosas buenas, malas o más o menos. GDNPC2-SD: en los cuentos podemos aprender porque primero, nos ayuda a imaginar y segundo, a veces podemos aprender como cuando somos bebés que nos compran cuentos de “pequeñín”. GDNPC3-JN: Sí GDNPC3-KC: Sí GDNPC3-JR: Sí GDNPC3-IR: Sí GDNPC3-DC: Sí GDNPC3-SA: Sí GDNPC3-SD: Sí GDNPC4-JN: lo que más me gusta de los cuentos es que podemos aprender de los cuentos, son divertidos y cosas así. GDNPC4-KC: lo que me gusta de los cuentos es que uno lee y se tiene, como que está en ese mundo GDNPC4-JR: en los cuentos es chévere cuando son de aventura o de acción. GDNPC4-IR: en los cuentos me gusta porque nos pueden inspirar y nos pueden ayudar a hacer nuestras propias historias. GDNPC4-DC: en los cuentos me gusta que podemos aprender mucho; además en los cuentos podemos sentir que estamos allá. GDNPC4-SA: Soler: a mí lo que más me gusta de los cuentos es que podemos aprender cosas y que podemos imaginar nuevas cosas y cosas que no existen, pero que sentimos que existen. GDNPC4-SD: en los cuentos, yo me inspiré de un cuento y comencé	
--	--	--

	a escribir un cuento, aún no lo he terminado y por eso creo que los cuentos nos ayudan a inspirarnos. GDNPC1-JD: En español, en Sociales y en religión. GDNPC1-JO: En español, en Ciencias Sociales y en ética. GDNPC1-BR: En español, en Ciencias Sociales y ya. GDNPC1-MG: En Ciencias Sociales. GDNPC1-MV: En Ciencias Sociales. GDNPC1-JT: En Ciencias Sociales GDNPC1-JR: En Educación física y en español. GDNPC1-AC: En español y Ciencias Sociales. GDNPC1-EA: En español y Ciencias Sociales. GDNPC1-GL: En español y Ciencias Sociales. GDNPC1-JH: En español, educación física y Ciencias Sociales. GDNPC1-KG: En español y Sociales. GDNPC2-JT: Obvio. GDNPC2-JO: Obviamente sí. GDNPC2-BR: Sí, porque ahí siempre hay lo que uno debe hacer o hay valores. GDNPC3-JH: A mí me gusta leer cuentos, pero mi mamá casi nunca me lleva a la biblioteca. GDNPC4-JD: Que toca leer. GDNPC4-JO: Me gusta leer el desenlace y el final. GDNPC4-BR: Me gusta de los cuentos que siempre me deja un aprendizaje y que siempre al final hay algo feliz. GDNPC4-MG: Los dibujos y el final.	
--	---	--

		GDNPC4-MV: A mí me gusta el narrador y los dibujos. GDNPC4-JT: Los dibujos, el final y ya. GDNPC4-JR: Los dibujos, el problema que pasa y después lo resuelven. GDNPC4-AC: Los dibujos animados y la fábula. GDNPC4-EA: Los dibujos y el final. GDNPC4-GL: Los dibujos GDNPC4-JH: porque son divertidos y los dibujos. GDNPC4-KG: Los dibujos.	
Procesos identitarios	¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué? PD12: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento? PD13: ¿Has escrito cuentos para alguna clase? PD14: ¿Te gusta escribir cuentos? ¿Por qué?	GDNPD1-SS: la verdad, a veces no porque cuentan de un mundo fantástico en el que el ser humano cuida la tierra, no se hieren unos a otros y el gobierno no es tan corrupto en esos cuentos. GDNPD1-MM: a veces sí y a veces no, porque hay más imaginación; más surrealismo, por ejemplo, los animales están bien, los campesinos no tienen que sufrir por lo que están sufriendo hoy en día. Y sí, porque nos muestra la realidad, no todos los cuentos son iguales: una vez yo leí un cuento y al papá se lo tenían que haber llevado a la guerrilla y eso es lo que pasa en la vida real con las personas. GDNPD1-SC: sí y no. No, porque a veces en los cuentos no muestran la realidad de la vida, digamos, muestran las peleas, el machismo, la corrupción. No muestran nada de eso. Y sí, pues porque a veces muestras por ejemplo cuando hay alguien desaparecido, o hay libros de corrupción. GDNPD1-MC: sí y no. No, porque no están diciendo la realidad de la vida aunque sí hay unos cuentos que sí hablan de la vida, y no (también)	Imaginación Creatividad Fantasía Realidad Mundo de lo posible versus lo imposible Escritura como proyección de los deseos Mayor cantidad de referentes en los estudiantes del Gimnasio Indoamericano

		muestran unos cuentos que no es realidad. GDNPD1-AB: sí y no. Sí porque a veces, muchas veces muestran todo lo que pasa en el mundo. Y no, porque los cuentos muestran la paz y no la guerra de las cosas que están pasando hoy en el mundo. GDNPD1-LS: no porque algunas veces dicen que si tú guardas los dientes debajo de la almohada cuando tú te despiertes vas a encontrar muchas sorpresas y sí porque los libros para adultos hablan sobre la vida y la actualidad hoy en la vida. GDNPD2-SS: De un niño que pelea contra la corrupción y cuando grande se postula para presidente y acabar con la corrupción. GDNPD2-MM: De una niña que quiere la paz porque sus papás han muerto por la corrupción que hay en el mundo. GDNPD2-SC: Una mujer que ayuda a las mujeres que han sufrido de machismo y también quiere cuidarlas. GDNPD2-MC: Me gustaría ser una mujer que sepa que ella puede salir adelante y también que ayude a la naturaleza y que sepa que las mujeres también pueden ser libres y no sólo los hombres pueden mandar a todos. GDNPD2-AB: De una niña que lucha porque la paz y que no haya más guerras GDNPD2-LS: Se trata de un mundo donde no haya corrupción, donde no haya guerra, todos sean felices, pero sin guerras, con paz y sin corrupción. GDNPD4-SS: Sí, me acuerdo de la experiencia, fue muy chévere. Se	
--	--	---	--

		trataba de un zorro que perdía a su familia en una guerra. GDNPD4-MM: Sí, la experiencia fue muy bonita, muy divertida. Ya que compartí con amigas y ya que escribir cuentos es muy bonito. Me acuerdo, era de una mamá y sus dos hijas: una hija maltrataba a su hermana por ser negra y la mamá le seguía el juego a la hija y la hermana se cansó y se suicidó. GDNPD4-SC: La experiencia fue bonita ya que ahí escribí cómo a veces le hacen bullying a las personas. Lo hice de unos animales que le hacía bullying a otros animales, pero, los animales un día, a los que les hacían bullying salieron ganando, porque resulta que el papá era un presidente que acabó con el bullying, la corrupción y los robos. GDNPD4-MC: Sí me acuerdo porque fue una experiencia muy divertida: pudimos jugar con la imaginación y mi cuento era sobre unos niños y su papá, la mamá había muerto. La niña tenía 9 años y el niño tenía 6 años y el papá luchaba sólo con ellos y ellos no podían estudiar ya que les tocaba trabajar y cada noche se iban a trabajar a vender dulces en los buses. GDNPD4-AB: Pues la experiencia fue muy bonita ya que yo me acuerdo que escribí el cuento de dos caballitos, que los papás fueron a otro país de busca de dinero y había dos caballitos: uno tenía diez años y el otro tenía dos meses; había muchas guerras con unas leonas y le quietaron el ojo al caballito chiquito y no le pudieron hacer nada (para salvárselo). GDNPD4-LS: Pues la experiencia sí fue muy bonita porque yo escribí	
--	--	--	--

	un cuento donde unos ositos sufrían de guerra y un día vinieron las serpientes militares. Después dijeron que iban a hacer un plan para ver cómo se iban a mudar y se mudaron a un país donde había mucha fruta y mucho alimento, mucha vida y vivieron felices. GDNPD1-JN: algunas historias se parecen a las cosas de verdad y algunas historias no se parecen porque algunas historias tienen cosas inventadas como los monstruos, cosas que se mueven y cosas así. GDNPD1-KC: pues a veces pueden ser cosas reales, pero a veces pueden ser también de mentiras. GDNPD1-JR: Sí, algunas historias pueden ser reales y otras no, porque puede haber cosas, por ejemplo: un balón animado que eso no existe en la vida real. GDNPD1-IR: a veces sí puede haber cosas de verdad, pero a veces no, porque pueden aparecer fantasmas y cosas de terror que no existen. GDNPD1-DC: un poquito porque algunas sí fueron inventadas y algunas no. GDNPD1-SA: algunas se parecen a cosas verdaderas como los tres cerditos: los tres cerditos existen y también el lobo y hay otros cuentos que no existen como el hada malcriada: un hada, no existe. GDNPD1-SD: yo creo que sí existen, igual que en las películas. A veces en las películas existen y a veces no existen porque a veces el creador de la película o el libro se las inventa para dar más impresión.
--	--

	GDNPD2: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento? GDNPD2-JN: el cuento se trataría de un mundo que todo es al revés. GDNPD2-KC: de algo impresionante GDNPD2-JR: me gustaría que s fuera de fútbol, porque a mí me gusta mucho el fútbol. GDNPD2-IR: si fuera mi cuento se trataría de que yo fuera la reina de todos los gatos GDNPD2-DC: si fuera mi cuento trataría sobre la convivencia entre compañeros. GDNPD2-SA: si fuera mi cuento sería uno sobre aprender nuevas cosas, de cantar, bailar y cosas así que sean de aprendizaje. GDNPD2-SD: si fuera mi cuento sería de basquetbol, de fútbol americano y entre más deportes, porque a mí me encantan los deportes y ejercitarme. GDNPD3-JN: a veces escribimos cuentos y a veces no. GDNPD3-KC: sí escribimos cuentos para que los lean. GDNPD3-JR: sí escribimos cuentos, pero no en todas las clases. GDNPD3-IR: escribimos cuentos, no en todas las clases. En español es la única. GDNPD3-DC: sí escribimos en las clases, en español y uno cortico en (clase) comunicación. GDNPD3-SA: escribimos cuentos en Eco-teatro a veces, en comunicación y en español. GDNPD3-SD: yo estoy escribiendo un cuento en mi casa que se trata sobre las mamás y, lo que tienen que pasar. GDNPD4-JN: con los cuentos que a veces escribimos, a veces los	
--	--	--

	hacemos en español sobre el mundo al revés. A veces en comunicación escribimos cosas como que tenemos que reciclar porque hay mucha basura en el mundo y mata a los animales. GDNPD4-KC: los cuentos nos sirven para aprender y todo eso. GDNPD4-JR: me inventé un cuento yo solo. GDNPD4-IR: dejaría una enseñanza para los adultos y menores de edad. GDNPD4-DC: he escrito muchos cuentos algunos para la clase de comunicación. GDNPD4-SA: pues hemos hecho algunos cuentos en español como el mundo al revés. Lo del reciclaje, porque no podemos botar basura a la calle, porque si botamos basura a la calle se va a los sifones, se tapan y va al mar y algunos animales del mar se mueren. GDNPD4-SD: como lo dije ahorita, yo estoy escribiendo un cuento con todo lo que tiene que pasar las mamás. GDNPD1-JT: No. Porque hablan de princesas. GDNPD1-YD: y ¿las princesas no existen? GDNPD1-MG: Ni las sirenas. GDNPD1-YD: A ver, recordemos la pregunta ¿las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? GDNPD1-JO: Obvio no, porque algunas veces hay personajes que son animales. GDNPD1-YD: y los animales no son de verdad. GDNPD1-JO: Sí, pero no hablan. GDNPD1-BR: Porque en un cuento dicen que había una niña que se tiró de una casa y voló y en un	
--	--	--

	cuento no hace así sino que la niña se cae al piso. GDNPD1-MG: No, porque las sirenas no existen ni los vampiros. GDNPD1-MV: Porque los vampiros no son verdaderos, ni las reinas, ni las sirenitas. GDNPD1-JT: Los vampiros... GDNPD1-JR: No, porque en las historias dicen que existen hadas, princesas y robots y los robots no existen. GDNPD1-AC: No, porque los robots no existen y además si hay un gato y se convierte en bruja no es verdad. GDNPD1-EA: Porque salen vampiros y brujas y esas cosas. GDNPD1-GL: No porque hay brujas y las brujas no existen GDNPD1-JH: No, porque no existen los vampiros, ni los zombies, ni los robots ni nada de eso. GDNPD1-KG: No, porque no existen brujas ni gatos que hablan. GDNPD2-JT: De un súper héroe GDNPD2-JO: De dinosaurios. Yo sería el dinosaurio más grande. GDNPD2-BR: Yo sería un rey y a la profesora Yesenia le daría mucho dinero. GDNPD2-YD: Y saben yo que haría con todo ese dinero le ayudaría a muchos niños. GDNPD2-MG: De una bruja... GDNPD2-MV: De niños, de animales y de magos. GDNPD2-JT: Un dinosaurio. GDNPD2-JR: De un futbolista que ganaría todos los juegos. GDNPD2-AC: De que yo era un millonario que tenía mucho dinero y le daba a la profe Yesenia para que ayudará a muchos niños pobres.	
--	---	--

	GDNPD2-EA: De fantasmassssssssss GDNPD2-GL: De una doctora GDNPD2-JH: De que yo jugaba basquetbol GDNPD2-KG: De la mujer maravilla GDNPD3-JT: Sí. De un mago que salvaba. GDNPD3-JO: Sí. De un mago malo. GDNPD3-BR: Sí señora, para español. El cuento de trataba de una princesa que fue al bosque a traer agua y se encontró una bruja que le chupó la sangre. GDNPD3-MG: Sí, para español. GDNPD3-MV: Para español. De una niña que iba a recoger unos frutos y había un mago que la ayudaba. GDNPD3-JT: Para español. De un agujero negro que destruía planetas y el mundo. GDNPD3-JR: Para español. De un mago que era pobre y se fue a buscar comida y él era flaco entonces se encontró una varita mágica y se volvió rico. GDNPD3-AC: Para español. Un cuento sobre un mago que tenía un perro y el perro era mágico, pero un mago que era malo cogió el perro y lo mató y entonces tenía el poder de convertirse en cualquier cosa. GDNPD3-EA: No he escrito cuentos todavía. GDNPD3-GL: En Español. El cuento era de un león y un cocodrilo. GDNPD3-HM: Para español. De un brujo malo que destruyó la tierra. GDNPD3-KG: Para español. De una sirenita que tenía un pez que era amarillo y azul y rayado.	
--	---	--

		GDNPD1-KD: No. Porque en los cuentos pasan cosas que no pueden suceder en la vida real. Como volar. GDNPD1-YD: Tienes razón pasan cosas que en la vida real no pasan ¿Nosotros podemos volar? GDNPD1-RA: No, no se parecen. Porque en unos cuentos aparece, como en <i>Caperucita Roja</i> que los lobos se pueden poner en dos pies y caminar y robarse la comida; y, eso en realidad no pasa. Y tampoco no pasa que los lobos puedan hacer el papel de la abuelita y puedan hablar. Eso tampoco pasa. GDNPD1-LR: Sí. Digamos porque nos dicen lo que pasa, por ejemplo sobre el <i>Rinoceronte que tenía la piel llena de hormigas</i>¹. En unos pasa eso y en otros no porque hay mucha fantasía. GDNPD1-SA: Sí y no. Porque en algunos cuentos hay posibilidades de leer lo que pasa en la vida real y en otros no. GDNPD1-MS: Yo pienso que sí, porque en muchos de ellos uno puede leer cosas que pasan en la vida real, aunque en otros no. GDNPD1-JG: Yo pienso que no, porque hay unos cuentos en los que sale que unose puede convertir en animal y eso no puede pasar. GDNPD1-ES: A mí, en parte sí y en parte no, porque los cuentos o cualquier cosa: mito, leyenda, fábula, poema pueden tener hechos reales y ficticios. Hay partes: diálogos, hechos que son reales y partes que son ficticias, como volar. Bonita, pero ficticia. GDNPD1-JV: A mí si por lo que en los cuentos hay peleas, hay diálogos	
--	--	---	--

¹ Se hace alusión al cuento leído “Cómo los rinocerontes consiguieron su piel” de Joseph Rudyard Kipling en clase de Sociales.

	y eso puede pasar en la vida real. Separaciones, peleas... GDNPD1-JP: A mí no, porque uno cree que se puede convertir en hombre lobo y eso no pasa. GDNPD1-YD: ¿Será que no nos podemos convertir en hombres lobo? GDNPD1-MR: A mí que no, porque hay muchas falsas mentiras, hay mucha ficción en algunos cuentos, por ejemplo: uno no puede ser súper veloz, ni se puede desaparecer. Como a veces pasa que se dan un golpe y es como si no hubiera pasado nada. GDNPD1-HM: A mí sí porque a veces lo que hay en las revistas puede ser real. GDNPD1-YD: Y, ¿Lo que hay en las revistas son cuentos? GDNPD1-HM: No, porque los cuentos a veces pueden decir que se derrumba y aquí en la vida real uno no puede permitir que se derrumbe la ciudad. GDNPD1-MR: Ni como los súper héroes que golpean algo y ya se derrumbó. GDNPD2-KD: Se trataría de amistad, de compañeros que se respetan. GDNPD2-RA: De ayudar a las personas, de la justicia, de la paz, la convivencia y de que todos podemos ser unidos y que no hay que ser malos. GDNPD2-LR: De monstruos que salieran de otra dimensión, que unos serían buenos y los otros malos y unos lucharían para se fueran los malos. GDNPD2-SA: El mío se trataría de no criticar a las personas como, por ejemplo, le hacen a Ronald porque a él lo critican por su forma de	
--	---	--

	peinarse y los compañeros le empiezan a decir que él parece gay, que eso es sólo para mujeres. GDNPD2-MS: Mi cuento se trataría de las cosas que pueden pasar en la vida real, como ayudar a las personas y ser compañerista. GDNPD2-JG: Yo, de los animales y la naturaleza y cuidar el mundo. GDNPD2-ES: El mío se trataría de gente mala que quiere cambiar. GDNPD2-JV: De amistad, diálogos, compañeros y ya. GDNPD2-JP: De los duendes, de los payasos y de poder compartir con los amigos. GDNPD2-MR: El mío de terror, de muñecos diabólicos, de payasos que matan a la gente. GDNPD2-HM: A mí me gustaría un cuento que sea de la ciudad, de los lugares a donde uno va a pasear, para que cuando uno sea grande ya sepa que puede pasar en la vida. Por ejemplo, para que cuando uno sea grande si alguien me va a robar yo ya sé que es lo que pasa con esa persona y la puedo ayudar. GDNPD3-KD: Sí. En la clase de naturales, sobre animales y la naturaleza. GDNPD3-RA: En español y en sociales. En español escribí sobre... se me olvidó. GDNPD3-LR: En español. EL cuento se trataba sobre la convivencia. GDNPD3-SA: Yo, el año pasado en español, con la profesora Stefannie, escribí un cuento que sobre Caperucita Roja. GDNPD3-MS: Sí, en español me inventé un cuento sobre unos perritos.	
--	---	--

		GDNPD3-JG: Yo, en ética. Cuando estaba en primero sobre animales. GDNPD3-ES: No he escrito cuentos. GDNPD3-JV: En español, de Caperucita Roja, Rapunzel... GDNPD3-YD: Recuerden que son cuentos que nosotros nos hayamos inventado. ¿Tú te inventaste el cuento de Caperucita Roja? GDNPD3-JV: No, pero esos son los cuentos que escribimos en las clases. GDNPD3-JP: Yo en español escribí un cuento del Rey León. GDNPD3-YD: ¿Tú te inventaste El Rey León? GDNPD3-JP: No, pero yo lo escribí en una clase. GDNPD3-MR: Yo para ciencias. Un cuento del ambiente, cómo cuidar las plantas, los animales. GDNPD3-HM: Yo también en Ciencias naturales porque nos pueden enseñar cosas de las plantas y esas cosas.	
Creación colectiva		GDNCC-LS: Había una vez unas niñas que eran mejores amigas y que se habían conocido desde muy chiquitas y un día vino una niña muy mala y esta no quería que fuera la amiga de la niña que tenía muchas amigas y entonces GDNCC-AB: Entonces la niña que tenía muchos amigos se puso mal y después, la que niña que le hacía eso (separarla) se puso con la otra amiga y la niña mala fue amiga de la otra y su anterior amiga GDNCC-MC: se peleó con su vieja amiga y se dio cuenta que estas se habían vuelto muy creídas y empezaron a hacer bullying a las otras y...	Mejor estructura del cuento en los estudiantes del Gimnasio Indoamericano

		GDNCC-SC: Al hacerles bullying después pensaron y se preguntaron cómo se sentirían ellas GDNCC-MM: Y entonces las niñas se pusieron en los zapatos de las otras hasta que llegó la otra niña y les dijo que eso estaba mal y que se pusieras en los zapatos de las otras. Ellas se pusieron muy tristes y les hicieron juegos a las otras. GDNCC-SS: y se supo que la que era mala en realidad se sentía mal porque no tenía ninguna amiga en el anterior lugar donde estuvo. No la dejaban tener amigas GDNCC-SD: Una vez, había un niño que se encontraba en el bosque GDNCC-SA: y un día se perdió GDNCC-DC: y los papás no sabían qué le pasó. GDNCC-IR: mientras los papás preocupados llamaron a la policía GDNCC-JR: el niño se había encontrado con un dragón. GDNCC-KC: y convivió con él GDNCC-JN: y muchos días después se volvían como hermanos GDNCC-SD: y luego tuvieron que afrontar las dificultades solos Y encontraron a los padres del niño. GDNCC-SA: pero el niño no quería volver con sus padres, quería seguir con el dragón. GDNCC-DC: El papá se puso bravo y le quitó una orejita al dragón. GDNCC-IR: El niño se sintió triste y salió corriendo de casa. GDNCC-JR: Entonces vio un dragón había rugido. GDNCC-KC: Ese dragón se había vuelto malo. GDNCC-JR: y ese dragón empezó a atacar a los padres y al dragón que le habían cortado la oreja.	
--	--	--	--

		GDNCC-YD: Había una vez GDNCC-JT: Había una vez un niño que otros niños lo querían matar... GDNCC-JO: y pues se fue corriendo para que no lo mataran. GDNCC-BR: encontró una fuente mágica que le iba a dar poderes. GDNCC-MG: le dio el poder de fuego y de agua. GDNCC-MV: y el niño mató a todos los niños que lo querían matar. GDNCC-YD: ¡Qué agresivos ustedes! GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Risas GDNCC-JT: pero también utilizó esos poderes para el bien GDNCC-JR: el niño se fue volando a Estados Unidos para que no lo molestaran más. GDNCC-AC: Digamos que hubiera un incendio y con su poder de agua ayudaría a apagarlo y con el fuego... GDNCC-JT: prendería otro incendio... GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Risas GDNCC-EA: ayudaría a las personas con esos poderes GDNCC-GL: de agua y de fuego y entonces el niño se volvió GDNCC-JH: un súper héroe y de dedico a GDNCC-KG: salvar vidas GDNCC-YD: Y colorín colorado GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Este cuento se ha acabado GDNCC-YD: Y pirulín, pirulín... GDNCC- JT JO BR MG MV JT JR AC EA GL JH KG: (...)	
--	--	---	--

		GDNCC-YD: Este cuento llegó a su fin. GDNCC-YD: Había una vez GDNCC-KD: Un niño que quería ser policía y cuando grande, cumplió ese sueño. GDNCC-RA: y en su trabajo ayudaba a atrapar criminales. GDNCC-YD: Y entonces ese policía se encontró una vez con un ladrón y... GDNCC-LR: le disparó. GDNCC-SA: y lo mató y... el policía le disparó al ladrón y les tocó llevarlo al hospital GDNCC-MS: y en el hospital, el disparo le había entrado a los pulmones y ahí no se pudo hacer nada y se murió. GDNCC-JG: y el policía se murió. GDNCC-YD: ¿El policía se murió? Pero, ¿de qué?, si no estaba enfermo. El que se murió fue el ladrón. ¿Qué pasó con el policía después de que mató al ladrón Jostin? GDNCC-JG: Fue a un zoológico a ayudar a los animales. GDNCC-YD: y ¿por qué fue a un zoológico a ayudar a los animales si había acabado de matar al ladrón? GDNCC-ES: que como el ladrón se había muerto el policía se retiro porque él quería hcer un mundo mejor, no fracturarlo. GDNCC-JV: Entonces, se fue al zoológico a pedir trabajo a ver si le daban trabajo como alimentador de mascotas. GDNCC-JP: porque como dijo Santiago, el policía quería atraparlo no matarlo, para llevarlo a la cárcel. GDNCC-MR: y cuando el policía se retiró, él tenía que pagar los cargos porque él no tenía que matarlo sino atraparlo.	
--	--	--	--

		GDNCC-HM: y cuando se fue a pagar los cargos, se retiró porque quería ir a trabajar en el zoológico. GDNCC-YD: y colorin, colorado... GDNCC-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: Este cuento se ha acabado GDNCC-YD: Y pirulin, pirulin... GDNCC-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: (...) GDNCC-YD: Este cuento llegó a su fin.	
--	--	---	--

Anexo 9: Matriz de análisis de entrevistas a docentes y directivos docentes

Matriz de análisis: Categorías y sub-categorías			
Categorías	Preguntas	Respuestas	Subcategorías
Modelo pedagógico y didáctico de la institución	¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio? ¿Con cuál de los modelos pedagógicos, basado en su experiencia, usted considera que sus estudiantes tienen mejores respuestas? ¿Qué propuestas ha hecho la institución en los últimos tres años que permitan ver el impacto de ese PEI dentro de la comunidad? ¿Qué propuestas ha hecho la institución en los últimos tres años que permitan ver el impacto de ese PEI dentro de la comunidad?	ESDA1-CS: Bueno, no hay un modelo pedagógico específico. Tomamos distintos modelos, siempre promoviendo un pensamiento crítico, positivo y creativo en nuestra población estudiantil. ESDPA2-ACC: Bueno, yo escogí dos modelos, con los cuales estoy de acuerdo que tenemos aquí en el colegio: el sociocrítico y el sociocultural. ESDPA3-ACC: Bueno, realmente no hace tres años, más de tres años: está el proyecto <i>Pequeños Libros para grandes lectores</i>, <i>Lectura sin fin</i>, la <i>Lunada Indoamericana</i> en el día de la mujer, <i>Galería de arte infantil</i>, <i>Día de la familia</i>, <i>Semana Cultural</i> y la lectura que se hace a diario en lo que llamamos en círculo americano que es el <i>Segundo desayuno</i>. El primero es el desayuno para el cuerpo y el segundo es el desayuno para el espíritu y la mente. ESDDPA1-CS: Por lo tanto, como tenemos la esperanza todos los días, vemos que así es como el ser humano ha logrado lo que ha logrado: con la metodología del aprender haciendo, y ahí está inmerso todo lo que se ha venido produciendo con los pedagogos que nos han brindado sus descubrimientos y sus	Ecléctico Postura del maestro frente a los modelos Teorías del aprendizaje Relación con el contexto Lineamientos-DBA-Estándares Metodología Mallas curriculares Diversidad de los niños Auto-estructurante

	construcciones para poder enfrentar el hecho pedagógico. En el aprender haciendo, para mí, en mi modo de ver, es donde están todos los tópicos que atraviesan el hecho pedagógico. ESDDPA1-CS: En ese sentido también en la agenda se ve, son muy pocos los padres y madres de familia que lo leen, podrán darse cuenta que los que tengan interés por este tipo de temáticas se darán cuenta que ahí dice que el Indoamericano en términos pedagógicos no se ha casado con ningún modelo pedagógico en particular y yo personalmente soy feliz, de ser ecléctico. ESDPA1-CR: Nosotros trabajamos un modelo pedagógico auto estructurante, más bien desde el sentido humanista, tenemos algo del constructivismo en esa construcción de lo auto estructurante, entonces toda nuestra orientación va efectivamente a reconocer en que fundamentamos eso, yo siempre trato de mirar eso a un enfoque; a una teoría del aprendizaje que me permita articular todos los procesos, ¿qué reconocemos en el niño? Que el niño habita o el estudiante habita dentro de un contexto y entre ese contexto se desenvuelve; entonces yo no puedo diseñar un plan de estudios alejados de ese contexto sino que debe responder justamente a las necesidades, a las riquezas, a los valores y a la cultura y a lo que efectivamente puedo encontrar	
--	--	--

	en la comunidad, entonces cuando yo hablo de autoestructurante, cuando yo hablo de constructivismo y cuando yo hablo de humanismo realmente lo que tiene que ver es que mi plan de estudios debe nacer de los procesos que yo veo al interior de los grupos por supuesto dentro de unos lineamientos, unos desempeños básicos de aprendizaje, las mallas curriculares, bueno todo lo que tú sabes que hemos tratado de trabajar; pero que dé respuestas a las necesidades y expectativas de nuestros estudiantes porque solo así logramos conquistarlos para que entren en este proceso del aprendizaje, cuando tu modelo pedagógico, cuando tu enfoque pedagógico va por el lado y tu comunidad, tus niños van por otro, no hay articulación; entonces pienso que eso es lo que soporta el modelo pedagógico que nosotros manejamos. ESDPA2-CR: Nuestro proyecto educativo creo que crece con nosotros de una manera muy hermosa y se ha ido articulando <i>toma de conciencia</i>, ese proyecto de toma de conciencia, no nace desde el primer día-, pero ha sido una construcción si tú ves en el proceso de construcción de votos, por ejemplo en el proceso convivencial, entonces cuando se habla de convivencia en afecto; convivencia en afecto es algo que se debe articular con esa toma de conciencia	
--	---	--

	ESDPA3-CR: si yo hablo de toma de conciencia es como hemos ido haciendo un trabajo junto a los padres de familia de por ejemplo la importancia de la familia en los procesos de aprendizaje de los niños; aquí no es que el niño viene, yo lo deposito mire a ver usted que hace conmigo pero usted al final me lo entrega promovido para el siguiente grado ¿no? Hemos trabajado en la convocatoria de los padres de familia, en los procesos que tú ya conoces; las reuniones que ya es una cosa de carácter legal y oficial, que yo voy al colegio a una asamblea general para iniciar, pero voy cada periodo por las notas, pero adicional a eso cuando un niño presenta ciertas situaciones, siempre estamos convocando al padre de familia como parte del proceso. ESDPA3-CR: Proyectos como Hermes; que es un proyecto muy fuerte, por ejemplo para mi jornada es un proyecto súper fuerte que ha significado incidencia en todo yo creo; entonces los maestros hemos aprendido de Hermes, pero también nos hemos visto beneficiados de Hermes, yo como coordinadora te diría, hay muchos casos que yo ya no tengo que atender porque los mismos chicos de Hermes dicen ¡ah! estos dos como que van a pelear, Coordi podemos trabajar con ellos? ¡Claro! Con los profes del equipo de Hermes. Siempre orientados por los maestros, los chicos asumen un rol eso es toma de conciencia.	
--	---	--

	ESDPA1-NM: Acá estamos trabajando todos los modelos, verdad. Apelando a lo que hemos visto con los niños. Pero el modelo pedagógico se me fue en este momento. ESDPA2-NM: Pues como le decía como tal que yo Norma coja un modelo pedagógico y diga yo puedo trabajarlo en esta clase por decir algo el constructivismo o el significativo, me ha sido muy difícil con los niños de ahora, con lo de antes era muy fácil utilizar el método tradicional, por ejemplo. Pero hoy en día me toca agarrarme de todos para que de una u otra manera quede claro el conocimiento en los chicos, porque como son tan diversos y hoy en día los chicos son como casi que para educación personalizada, porque aquí nosotros somos un colegio distrital y trabajamos prácticamente con tablero y marcador, nada más. ESDPA3-NM: Pues lo hemos hecho también desde otros proyectos, por ejemplo a través de PILEO, desde ahí pues trabajando varias lecturas desde donde se pueda dar la “Toma de conciencia” (PEI del colegio) y que llegué a la comunidad en general. Y yo creería que todos los proyectos que se trabajan en el colegio apuntan a eso. Está también el proyecto ambiental, desde la parte intercultural también. ESDPA1-LG: Auto-estructurante con enfoque constructivista activo desde lo humanista.	
--	--	--

		ESDPA2-LG: Esta el autoestructurante, que es lo de la escuela nueva. En este modelo se hace énfasis en el estudiante. El aprendizaje del niño gira alrededor del niño. El niño como actor principal del modelo, donde se le educa para la vida, donde se le educa con los valores y se le fortalecen todos los valores para formar un buen ciudadano. ESDPA2-LG: Pues es que uno debe tomar de muchos modelos. O sea, yo tomo de bastantes modelos en mi clase de español. Yo tomé varios modelos, hasta del modelo tradicional algunas cositas que son muy importantes para trabajar. Nosotros decimos que el tradicional ya para nada, pero hay muchas cosas que se deben tomar del modelo tradicional. De varios modelos se debe tomar un poquito, yo pienso que no debemos hacer énfasis en un solo modelo y que nos vamos a casar con ese modelo. ESDPA3-LG: Pues sinceramente yo creo que todo va un poco desarticulado. Primero que todo, pues muchos docentes no conocemos bien y no sabemos bien cuál es el PEI de nuestro colegio, hacia dónde va, cómo lo debemos desarrollar. No ha habido de pronto el apoyo de parte de las directivas y la capacitación para nosotros arrancar, como docentes nuevos, para arrancar con este PEI y no le dan como esa bienvenida a uno de decirle a uno: Mire este es el modelo, vamos a trabajar de esta forma.	
--	--	---	--

		ESDPA1-SR: Estaría enmarcado hacia el socio-crítico, y socio cultural. Sin embargo, cuando hacemos las lecturas, pensamos que es importante fortalecer en los estudiantes estos modelos vemos que de todas maneras las practicas pedagógicas se enmarcan mucho en el tradicional. Entonces si tú me dices con cual interactúan mejor yo te podría decir que con el sociocultural y sociocritico; pero cuando hablamos de las practicas pedagógicas algunas están enmarcadas dentro del tradicional; por muchas circunstancias, la premura de los tiempos, la falta de tiempo en ocasiones para preparar las actividades, o para buscar los recursos, etc. Sin embargo, nosotros en la institución tenemos todo enmarcado en cuanto a lo estructurante con el enfoque constructivista y humanista; esta parte es muy importante desde lo humanista; para nosotros como institución consideramos que es importante el niño, por lo menos es lo que a nivel de cuando hemos hecho las construcciones del proyecto educativo de las propuestas, es lo que hemos tenido en cuenta, siempre la socio afectividad, el niño. El preguntarle cómo se siente, como esta; eso es importante para nosotros como institución. ESDPA3-SR: Nosotros en el consejo académico, tenemos una sábana donde está cual ha sido la mirada de los ciclos, donde se hace el análisis del	
--	--	---	--

		modelo que tenemos, entonces como se ve el hombre, como se ve el niño, como se ve la sociedad, y entonces esta ciclo uno, ciclo dos, como es la mirada; allí tenemos condensado todo; ha sido muy difícil a nivel institucional llegar a acuerdos, cuando cada uno desde sus posturas desde sus áreas, digamos que tienen algunas propuestas muy específicas. Hemos llegado a hablar, bueno; tenemos este modelo nosotros lo hicimos basados desde lo auto estructurante porque en el centro está el aprendizaje del estudiante hablando que ya se han generado algunas competencias a nivel de autonomía por ejemplo, el niño es capaz de manejar todo lo que hablamos de la auto regulación, y hablamos de la metacognición, que él es capaz de evaluarse, pero entonces la dificultad no ha sido tanto el enunciado porque podemos decir vamos a trabajar el sociocultural, todos el sociocultural; la dificultad ha sido en la práctica, porque hemos sido nosotros como institución muy respetuosos de los procesos de las áreas, y de los procesos de los docentes.	
Prácticas pedagógicas en relación con las habilidades comunicativas	¿Qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas? ¿Qué estrategias utilizas para la enseñanza de las habilidades comunicativas?	ESDDPB5-CS: No profe, usted dice mentiras, estupefacto no es una grosería. Estupefacto es que está sorprendido, y entonces cuando los niños empiezan a corregirle al adulto ya es una prueba tangible de que estamos haciendo realidad todos estos	Influencia de la Familia Falta de apoyo de la familia Proceso de escritura manual Relación de la escritura con el

	¿Cuál es su postura frente a la transcripción de textos?	supuestos pedagógicos y didácticos. ESDDPB5-CS: Hemos sabido de niños que se les han enfrentado a sus papás; enfrentamiento en el mejor de los sentidos. Un semestre y medio el niño estudiando una ingeniería que los papás querían imponerle y el estudiante excelente. Pero a la mitad del segundo semestre dijo "no papá, no mamá..." Y los papás al final reconocieron y dijeron, "al final profe, quien va a vivir de eso es él". Cuando una mamá comprende eso, es fruto de lo que aquí se les enseñó. ESDDPB7-CS: Me gustan, a mí me parece que debe ser algo significativo, que esté mediada por la lúdica; yo lo he dicho aquí, le he dicho a los papás: antiguamente en el método que le enseñaba a uno a leer: el silábico, le ponían a uno "Benito batea la bola..." ESDDPB7-CS: Entonces yo le digo a los papás, "si usted quiere que su niño aprenda a escribir, lo importante es que él quiera, que lo deseé". ESDDPB7-CS: Usted le escribió como el adulto, y el niño se sale del renglón que a usted no le importe y ahí usted puede observar las diferentes letras..." ESDDPB7-CS: Yo estoy de acuerdo con la transcripción de textos pero que sea significativa y que sean textos que aparezcan en los libros, que sean tangibles, pero que sean libros que su propio papá y su propia mamá le permita comunicar.	desarrollo de conexiones cerebrales Desarrollo de habilidades emocionales Influencia del Factor cultural Motivación Transcripción sí / no: Depende de la intencionalidad pedagógica Dictados Producción textual Lectura de libro ilustrado Vídeo cuentos Lectura y escritura como castigo
--	--	--	--

	ESDDPB7-CS: Toca volver a recuperar el hecho de escribir con el lápiz, con el esfero, con la tiza con la crayola; porque estamos ahora digitando, ya sea con los celulares o computadoras. ESDDPB7-CS: El cerebro se desarrolla más cuando estamos transcribiendo o cuando estamos escribiendo y me va a quedar parecido o no, pero el mensaje está ahí, y es muy diferente cuando escribimos con todos los dedos, digitando, o con los pulgares de cada mano. ESDPB4- Fundamental, mira; que análisis hemos hecho con los maestros, al comienzo los profes decían: ¡ay Coordi hagamos solo una hora de reunión de ciclo! Coordi hagamos solo una hora de área; pero poco a poco nos hemos dado cuenta que estas reuniones son muy importantes ¿por qué? Porque hemos podido por ejemplo, analizar resultados, como están los chicos; podemos ver por ejemplo con los profes de ciclo los avances de los niños casi que de semana a semana, cuáles son sus dificultades en la parte académica o en la parte convivencial y cuando uno va a mirar Yesenia, muchas de las dificultades se fundamentan en la comunicación, entonces no se me expresar, no se expresar mis sentimientos, interpreto, puedo interpretar una mirada, puedo interpretar un gesto con el cuerpo, puedo interpretar una palabra, son muchas cosa que tiene que ver con la comunicación y por ejemplo los	
--	---	--

	problemas se generaban por falta de comunicación, que a un niño le vaya mal en una materia –problemas de comunicación– no leemos bien, no escribimos bien, no hay una buena interpretación; entonces, las habilidades comunicativas me parecen un elemento fundamental a considerar en el momento en que estoy analizando cualquiera de los componentes de la educación integral de un niño, en cualquiera de sus dimensiones, por eso cuando tú hablas de comunicación y lo hablábamos; por ejemplo recibimos con beneplácito el proyecto <i>leer es volar</i> es un proyecto hermosísimo, que yo decía, claro esto se proyecta a tercero pero es para todos. ESDPB4: Los de tercerito están trabajando la lectura diaria, los 10 minutos leen todos los días, ellos cada uno tiene un libro, cada curso del grado tiene un libro y al siguiente mes la idea es que roten los libros de tal forma que ellos leen 4 libros en un año. Pero alrededor de este libro tú lo analizas desde matemáticas, desde educación física, desde las diferentes disciplinas están trabajándolo, ciclo cuatro trabajan con películas en una línea de cine foro; los de ciclo cinco, ellos están trabajando las Tics. Mira que todo apunta a fortalecer las habilidades comunicativas el hablar, el escuchar, el leer. ESDPB5-CR: Como maestra de preescolar hice una lucha frontal contra las planas, frontal.	
--	--	--

	Todavía hoy en la reunión de ciclos esta mañana de ciclo cinco hablábamos y un profe me decía: profe, pero en Francia como estaban tan mal en la parte de educación retomaron unas prácticas milenarias, entonces volvimos al dictado, ¡no, no! a mis los dictados me parecen fantásticos, a mí ni me preguntes porque yo cuando enseñe a leer y a escribir yo trabajaba con eso. ESDPB5-CR: Entonces, en lo que definitivamente no estaría de acuerdo es volver a la plana, la plana hace que se pierda ese sentido comunicativo, y lo mismo me pasa con la transcripción de un texto, tu vez niños que son muy juiciosos, voy con otro criterio –el curso callado no es el curso pilo- para mí; para mí con el respeto que me merecen otras personas, en mi formación es que el aprendizaje no se genera en un ambiente estático; para mí un aprendizaje se genera en un ambiente de debate, de participación, de creación, de innovación; entonces cuando están esos loquillos allá moviéndose, y moviendo cosas; mira ¡ah! yo entiendo física ahí, yo entiendo química cuando estoy viendo y puedo manipular las cosas, si yo soy la maestra de preescolar yo no puedo pretender que aprendamos por ejemplo: las guías me parecen hermosas, pero el aprendizaje esta cuando tu desde lo corporal puedes aprender; con la Coordi Luz Marina nosotras defendimos mucho la presencia	
--	--	--

	del maestro de educación física en el preescolar, en la primaria. ESDPB5-CR: Ese tipo de cosas yo digo que la conexión en la comunicación, desde la lectura desde el ejercicio que tú haces, desde ese bebe en gestación, te marca el resto de la vida, por eso te hablo de los factores culturales. El factor cultural es fundamental, lo que vive el niño, el contexto, aunque sea tengo el periódico de acceso o no tengo nada. ESDPB5-CR: Que contacto tienen con los libros, con la lectura, con el texto, con la escritura, con el dialogo, mira cuantos papás en su afán ni hablan con los niños; entonces cuando llegan acá no es que no sepan hablar, es que no tienen la experiencia, su vivencia no es oral, su vivencia es gestual, porque a veces ni se dirigen a ellos, entonces, es ese tipo de cosas. ESDPB5-CR: La motivación también es un factor, cuando un niño está motivado a la lectura hay un cambio que hay en ellos. ESDPB4-NM: Uy es muy importante y toca manejarlas casi que todas, porque yo no me puedo sentar a trabajar solamente la parte de la escucha porque con los niños hoy en día, yo trato de manejarla toda: la escucha, la oralidad, ya la parte de la comprensión escrita, yo trato de involucrarlas todas, como mediante una lectura yo puedo trabajarlas ahí todas. ESDPB5-NM: Pues yo creería que en el avance que se va dando de un niño a otro grado,	
--	---	--

	uno como que va viendo las deficiencias o en los proyectos que también uno haga, uno va captando también los avances de los niños en eso o en las pruebas que se hagan ¿no? Internas o externas, desde ahí uno puede observar qué tanto ha incidido en cada uno de los niños. ESDPB5-NM: Lo hemos tratado de hacer, lo hemos tratado de hacer. Creo que falta todavía porque los desempeños eran unos desempeños que teníamos desde la época de antes, entonces con todo lo que hemos visto de diversidad de los chicos nos ha tocado acoplarnos a su diversidad. Entonces, ahí vamos. Pero yo creo que ya los hemos ido adaptando a esas necesidades. ESDPB6-NM: Primero que todo y no solo yo, lo hacemos aquí con todos los cursos, a primera hora hacemos nuestra media, quince o veinte minutos de lectura. En algunos cursos tienen su propio libro. Hemos tratado de motivar a los padres para que le compren a sus hijos el libro, entonces para que se nos haga como más fácil para nosotros como docentes poder comprender lo que están leyendo ellos, porque nos quedaría como muy difícil con muchos libros. Y otros son conseguidos en la biblioteca, entonces a primera hora su primer quehacer digamos de lectura y escritura es sentarse a leer. Y ya después propiamente en mis clases ¿qué otras herramientas utilizó? Talleres o	
--	--	--

	si no estoy, el año pasado nos colocaron televisor en cada salón y por ahí me prestan un computador, entonces hemos podido hacer talleres visuales para ellos. ESDPB7-NM: Entonces, me ha tocado ponerme en la tarea de que ellos escriben y mi tarea como tal es revisarles. Ya no podemos hacer esos textos largos donde ellos hacían un taller grandísimo, no, me toca ya algo muy corto y preciso donde yo vaya a trabajar así sea algo de la gramática para poderme sentar y revisar con ellos. ESDPB7-NM: Ehhh! Detesto... no yo casi que no, no yo ya no. Eso era antes, donde uno le ponía un libro y le decía, entonces copie esa lectura, ¡No, para nada, para nada! Yo ya lo que hago es leer. Es decir, yo leo, o ellos leen o leemos todos, un texto y de acuerdo a eso ya lo que se busca es hacer reflexión, preguntas comprensivas acerca de lo que se hizo de tipo literal o inferencial de acuerdo al curso. Pero eso de ponerlos a copiar, no, para mí eso ya lo dejé. Más bien dictados, de pronto, dictados. ¿Qué diría yo? De pronto una copia pero muy corta y eso que me vaya a dejar algún tipo de enseñanza o algo, pero copiar por copiar, por salir del paso, no; o, por mantenerlos ahí, concentrados un rato, no, yo ya no lo utilizó. ESDPB9-NM: Pues obviamente es de acuerdo a los cursos, sí. Con tercerito estoy manejando muchos cuentos, ya para cuarto y quinto si ya	
--	--	--

	buscamos textos donde les deje algún tipo de enseñanza, como por ejemplo en cuarto estamos viendo “Corazón”, con quinto estamos trabajando con “Las aventuras de Pinocho” que aunque se ve como muy tradicional, en ese texto hemos encontrado muchas enseñanzas de valores que es lo que nos ayudaría en el PEI. ESDPB4-LG: Pienso que es lo más fundamental dentro de la institución, dentro de todas las áreas que debemos articular este proceso de hablar, de leer, de escribir, de escuchar se ve en todas las áreas, pero únicamente se le ha descargado al área de español. ESDPB6-LG: Las estrategias que yo utilizó con estrategias de, primero, mirar los intereses del estudiante y de acuerdo con eso, empezar con la lectura, la escritura, la comprensión textual. Hay muchas cosas que les interesa a ellos y muchos temas que les interesan entonces, trabajarlas desde ahí. Trabajamos vídeos, video cuentos, lectura ilustrada (les fascina), producción de textos, por medio de imágenes se desarrollan textos, la dramatización también les fascina, los títeres. También se utilizan los textos para trabajar caligrafía, gramática, pues que es algo importante que ellos tengan buena letra, buena ortografía, que sepan que es un verbo, adjetivo, sustantivo, artículo, pues todo esto de gramática que se trabaja, le hago bastante énfasis. También	
--	--	--

	trabajo bastante la fluidez en la lectura, haciendo inferencias. La fluidez nos da la calidad en las inferencias. Trabajo el <i>lectometro</i>, cuántas palabras lee el niño por minuto, haciendo signos de puntuación. La comprensión lectora por párrafos y luego por texto general. Entonces, voy trabajando de acuerdo a cada párrafo, la idea de cada párrafo y luego la idea de todo el texto. La utilización de organizadores, utilizando mapa conceptual, cuadro sinóptico para que ellos sepan resumir la información de cada texto y organizarla para dar las ideas principales y secundarias. También estoy trabajando en cada lectura, la generación de hipótesis de acuerdo con el título, realizando preguntas que los llevan a imaginar de qué tratan los textos, luego en la mitad del texto que imaginen que va a ocurrir más adelante y al finalizar del texto, preguntas globales sobre la comprensión general de la lectura. Es para que ellos empiecen a generar hipótesis de los textos antes de haberlos leído. ESDPB7-LG: No estoy de acuerdo con la transcripción de textos porque no le veo ninguna intencionalidad pedagógica. Están copiando un texto sin saber de qué trata, ni entenderlo. Leen sin saber el vocabulario, hay palabras desconocidas y es muy importante hacer énfasis en el vocabulario, en qué entienden, de qué se trata, cuál es la finalidad del texto, qué nos	
--	--	--

	quiere decir el autor con el texto, pero transcribir el texto, de pronto se podrá mejorar la letra, descubrir de pronto algunos aspectos de la gramática, pero no le veo ninguna otra funcionalidad. ESDPB7-LG: El objetivo principal del proyecto PILEO es desarrollar la escritura, la lectura, la oralidad y la escucha, entonces yo pienso que en el área se desarrollan en todo momento. ESDPB9-LG: Yo manejo otro tipo de textos: instructivo, narrativo, informativo. Con un texto de estos podemos afinar más la lectura, la escucha, la oralidad. ESDPB10-LG: El contexto en el que se desenvuelven los estudiantes no se le ve la importancia a la lectura. Los estudiantes no ven leyendo a sus padres, no se les cultiva el amor por la lectura. Cuando llegan a la institución llegan con diferentes falencias en lectura y escritura. A la hora de coger un libro no hay ese amor porque nunca se les inculcó desde casa. La mayor dificultad es análisis y comprensión, ellos no saben cuál es la finalidad de un texto, el propósito del autor y no se halla. ESDPB10-LG: Nosotros los docentes también la hemos embarrado un poquito ahí: “escribió mal”, entonces la plana; “escriba bien esa palabra”, todo ha sido en forma de castigo. Nosotros cometemos ciertos errores y no fomentamos el amor hacia la lectura.	
--	---	--

	ESDPB4-SR: Yo diría que mucha importancia, cuando uno observa dentro de las estrategias que trabajamos los directivos, por ejemplo en las reuniones de área o ciclo donde se plantean estrategias de mejoramiento este año por ejemplo lo trabajamos y el año pasado lo trabajamos; donde los maestros formulaban sus estrategias cuáles son sus planes de mejoramiento, los planes de mejoramiento están enmarcados siempre hablando de estas habilidades; entonces hablan de que es importante fortalecer en los niños los procesos de lectura y escritura. En otros dicen es importante fortalecer en los estudiantes la oralidad, cierto? Entonces yo diría que es realmente muy importante. ESDPB5-SR: tenemos por un lado las estrategias para la vida propuesta por la reorganización curricular por ciclos; por eso la estructura del plan de estudios está enmarcado dentro de la reorganización, nuestro currículo está enmarcado que hay que partir de unas improntas, desde unos propósitos del área, desde unas competencias que hay que trabajar desde el área y luego ya planteamos que hay que llegar a unas mallas a unas estrategias; que es toda la propuesta que hay con la reorganización curricular por ciclos. Nosotros partimos de las herramientas para la vida y dentro de estas la herramienta para la vida que hace referencia aprender a leer y a escribir y	
--	---	--

	hablar correctamente para la vida. ESDPB5-SR: Tenemos por un lado las estrategias para la vida propuesta por la reorganización curricular por ciclos; por eso la estructura del plan de estudios está enmarcado dentro de la reorganización, nuestro currículo está enmarcado que hay que partir de unas improntas, desde unos propósitos del área, desde unas competencias que hay que trabajar desde el área y luego ya planteamos que hay que llegar a unas mallas a unas estrategias; que es toda la propuesta que hay con la reorganización curricular por ciclos. Nosotros partimos de las herramientas para la vida y dentro de estas la herramienta para la vida que hace referencia aprender a leer y a escribir y hablar correctamente para la vida. ESDPB5-SR: Lo han hablado mucho, lo han resaltado las maestras que hay que trabajarlo con los estudiantes y más aún cuando no hemos tenido buenos resultados en las diferentes pruebas externas entonces cuando uno mira los planes de mejoramiento este año es una de las cosas fundamentales que plantean los maestros para trabajar. ESDPB6-SR: a nivel directivo, esta desde los planes de mejoramiento, desde la revisión de las mallas de aprendizaje, desde la parte de las matrices de referencia, de que los maestros asistan a talleres de formación, a nivel directivo.	
--	--	--

	Cuando hablamos de que qué estrategias utiliza el maestro, que uno evidencie hablamos de la lectura, tenemos la biblioteca rodante donde los niños pueden tomar diferentes libros y hacer la lectura, se hacen trabajos con la lectura, se trabaja el periódico mural con ellos, yo les he dicho a los maestros que trabajemos la lectura gratis; leer por el gusto de leer sin que nos estén preguntando que le niño entienda que voy a leer porque me gusta leer no porque el profesor me va a preguntar y cuál es el personaje que ... ¡no! Yo lo llamo lectura gratis. ESDPB6-SR: se hizo lectura de los más grandes con los pequeños, los padres de familia hicimos una actividad el año pasado en el festival Joaquinista; donde los padres de familia participaron en el video cuento, pasaron a otra aula y escribían con el niño hacían la producción de un cuento, cómo producen los papás con el niño. ESDPB6-SR: Si el primer eje va a ser <i>ser humano y sociedad</i> entonces la lectura, las actividades que se desarrollan deben estar enmarcadas dentro ese eje, las diferentes áreas que se van a trabajar entonces se van a trabajar los problemas que se hacen en matemáticas, las lecturas que se hacen en sociales lo que trabajamos en español; si es la línea ambiental todo lo que es conciencia ambiental, entonces deben estar encaminados en eso; digo debemos, ¿por qué?, porque hablamos de que es importante	
--	---	--

	de que si existe realmente la apropiación y el conocimiento por parte de todos y estamos en este ejercicio, en que cuando nos reunimos lo conozcamos todos, se puede aplicar y llevar a la práctica más fácilmente. ESDPB7-SR: Tengo una doble mirada, si todo tiene una finalidad cobra sentido, si el que el niño transcriba un texto (dependiendo del grado); tiene una finalidad para lo que yo quiero desarrollar en él ¡sí! Entonces digamos que no soy muy amiga de las planas, entonces digamos copie todo esto así textual; porque muchas veces el niño copia, transcribe pero no se les está quedando nada, pero entonces algunos chicos, ha sucedido que se ha evidenciado en algunos estudiantes, en ocasiones la transcripción les ayuda, hacer transcripciones cortas; en ocasiones a veces les ayuda a ver como son las grafías, que cuales son los signos de puntuación, porque lo manejan de esta manera, sobre todo para fortalecer como esta parte, porque en ocasiones cuando hay alguna dificultad en la adquisición de los códigos de lectura y escritura ellos lo que hacen es transcribir igual que como está ahí en el tablero, pero cuando uno pregunta no han entendido, pasa; lo hemos evidenciado, pero entonces por eso te digo si tiene alguna finalidad para el chico yo diría que puede llegar a servir; depende del sentido que tenga para el niño.	
--	--	--

	ESDPB7-SR: Entonces transcribimos algo muy corto cuando el niño ya lo transcribe porque se ha hecho el ejercicio lo digo porque a veces los niños llegan a la oficina y les digo vamos a hacer el ejercicio, ven lo vas a pasar allá ahora ven lo leemos, entonces cuando el transcribe uno se da cuenta que hay unos que no transcriben bien, entonces por eso yo digo que qué finalidad tiene; tú lo pones a transcribir, te vas a corregir y cuando tú le dices al niño ven y te corriges con lo que tienes allá; ¡ay! Si aquí está mal; hacer ese doble ejercicio de que me corrijo, tiene una finalidad; entonces por eso digo que depende la finalidad que tenga. La postura seria, SI pero con una intencionalidad pedagógica. ESDPB7-SR: Píleo tiene unas propuestas específicas de actividades por ejemplo la lectura diaria; poder utilizar un espacio de tiempo diario a la lectura, espera uno que se haga realmente diariamente en las practicas; tiene una de las actividades las que ellos tiene propuestas; esta el manejo de tipos de texto, creo que plantea Píleo, entonces sobre todo en ocasiones es más sencillo con los grandes pero igual se trabajar con los chiquitos; entonces por ejemplo si se hace unas lecturas de recetas, lecturas científicas, unas lecturas de un texto literario, que se trabajen diferentes tipos de texto, que los niños puedan acercarse y de las áreas; que se pueda trabajar en un área un texto de sociales o de	
--	--	--

	ciencia; y ellos puedan relacionarse con este tipo de textos también; porque en ocasiones la literatura se enmarca solo como en el cuento, o la lectura pequeña; pero una de las propuestas de Píleo, es que se haga a nivel institucional, lo digo porque en ocasiones hay diferencias en cómo se practican en cada una de las sedes o jornadas, pero dentro de las ideas que tiene Píleo para que sea institucional; realmente que podamos todos estar enmarcados en los diferentes tipos de textos; de las diferentes estrategias. ESDPB7-SR: A parte de que Píleo está dentro de un proyecto grande que llamamos Comunicación, en la institución, entonces el proyecto grande se llama comunicación y dentro de este esta Píleo, esta Video y esta emisora. Entonces hay unos docentes específicos que trabajan video, trabajan con los chicos realizar el video, la edición, toda la propuesta, que no puede ser muy textual la lectura pero se trabaja en la comunicación, está el de emisora, en donde los niños aprenden cómo se organiza un guion, como me expreso en la emisora, ellos van para cómo se maneja la emisora, por ejemplo, ellos cogen el micrófono, felicitan a sus compañeros, envían mensajes; digamos que hay se desarrollan diferentes habilidades desde el proyecto de comunicación.	
--	--	--

Construcción de la identidad en el niño desde la interacción con la escritura y la lectura	¿Qué concepción tiene usted acerca de la identidad? ¿Usted considera que las habilidades comunicativas inciden en la construcción de la identidad del niño? ¿Usted considera que se han implementado estrategias que articulen la escritura e identidad dentro del colegio? Entre el texto escolar y el texto literario, ¿cuál crees que aporta más al proceso de identidad de un niño?	ESDDPC12-CS: Cuando uno recurre a Ferdinand De Saussure el padre de la lingüística, resulta que la identidad es aquello que me diferencia de los demás y de mí mismo, para mí. ESDDPC12-CS: Para mí la identidad es algo que se tiene que amasar, construir y eso lo va dando la familia, la sociedad y por ende la escuela. ESDDPC12-CS: Entonces la identidad es aquello que ya sea tangible o intangible, nos diferencia a los demás, nos sustrae, nos salva de la homogeneidad. ESDDPC13-CS: Sí contribuye, porque los mensajes que yo emito tanto verbal como no verbalmente, estarán signados por algo que hará que los otros también me identifiquen como alguien diferente. ESDDPC14-CS: La idea es que gracias al hábito de la lectura y de la escucha, cuando produzcan sus propios textos vayan exteriorizando casi de manera inconsciente que son diferentes, que no son homogéneos. ESDDPC17-CS: Yo diría, partir de textos literarios y que de ahí se desprendiera todo y realizar un programa a partir de la literatura. Ciencias, sociales, ética. Yo a veces les leo El Quijote de la Mancha, y cuando digo, don Quijote se enfrentó esos molinos de viento, seguramente quedó "vuelto nada" porque eso es altísimo... ¿Y qué hizo Sancho panza, se le burlo? Los niños responden no. No se le burló. Entonces los	Familia Sociedad Interacción con el medio Expresar emociones y sentimientos Yo y los otros La identidad es lo que me diferencia Quién soy yo Influye en la oralidad
--	---	---	---

	niños comprenden que Sancho Panza que colaboró y le preguntó a don Quijote "señor, cómo se le ocurre hacer eso". O sea, lo ayudó. ESDPC10-ACC: La identidad son características y rasgos propios, para mí, lo que yo pienso, son características y rasgos propios de cada una de las personas. Por eso nos podemos diferenciar de una persona a otra. ESDPC11-ACC: Las habilidades comunicativas sí inciden en la formación de la identidad del niño, porque la identidad se conforma a partir de la interacción con el medio. ESDPC12-ACC: Sí. La escritura, porque por medio de la escritura los niños y las niñas pueden expresar libremente sus emociones y dan a conocer sus verdaderos sentimientos ESDP14-ACC: Para mí aporta más el texto literario, porque el texto escolar es una información que se le da a todos los estudiantes, entonces no me parece que aporte, simplemente es la repetición de la repetidora en todos los grados. ESDDPC12-CS: Cuando uno recurre a Ferdinand De Saussure el padre de la lingüística, resulta que la identidad es aquello que me diferencia de los demás y de mí mismo, para mí. ESDDPC12-CS: Para mí la identidad es algo que se tiene que amasar, construir y eso lo va dando la familia, la sociedad y por ende la escuela. ESDDPC12-CS: Entonces la identidad es aquello que ya sea	
--	---	--

	tangible o intangible, nos diferencia a los demás, nos sustrae, nos salva de la homogeneidad. ESDDPC13-CS: Sí contribuye, porque los mensajes que yo emito tanto verbal como no verbalmente, estarán signados por algo que hará que los otros también me identifiquen como alguien diferente. ESDDPC14-CS: La idea es que gracias al hábito de la lectura y de la escucha, cuando produzcan sus propios textos vayan exteriorizando casi de manera inconsciente que son diferentes, que no son homogéneos. ESDPB6-CR: Es como yo me reconozco, es lo primero que te puedo decir, cuando –maestra de preescolar- cuando yo trabajaba mi primera unidad que era la identidad, quién soy yo, cómo soy yo, cómo me reconozco. ESDPB7-CR: Si. Como te digo me reconozco cierto, expreso quien soy, poder llegar uno a expresar quien es; es fundamental cuando yo logro comunicarte con mis palabras, pero también con mis acciones, con lo que escribo; a veces nos da mucho miedo escribir, pero escribir es fantabuloso; porque dejas huella ESDPB10- Yo diría que la literatura en general me parece que es muy rica, y uno podría trabajar desde la literatura infantil, desde la literatura juvenil, desde la literatura universal; todo lo que tú quisieras trabajar, los temas que	
--	--	--

	quieras, en las áreas que quieras los puedes trabajar desde la literatura. Yo preferiría el literario. ESDPD10-NM: Para mí la identidad es como el perfil de cada uno, como su ser, como su persona. Entonces, para mí es eso, como el cada uno, cómo soy yo. ESDPC11-NM: Sí, claro, de una u otra manera si se hace, claro. Porque además como que esa es la labor, porque los niños permanecen más tiempo acá que en la misma casa y ellos todo lo que aprenden es de lo que de aquí, más ahora. Entonces yo creo que por medio de las lecturas y todo eso (porque aquí hay que enseñar de todo: valores, las normas básicas de convivencia, bueno le toca a uno aquí de todo un poquito) Entonces yo creo que nosotras sí aportamos mucho en eso. ESDPC12-NM: Pero yo sí siento que con mi quehacer y más con los pequeños, porque es que con los grandes es el profesor catedrático que entró y salió, mientras que uno acá no, uno acá es la mamá. Sí, fuera de ser la profesora es la mamá. Entonces uno no solamente está ahí dictando clase sino que uno escucha, vienen ellos a uno y le piden *un consejo*, lloran o cualquier cosa; de una u otra manera uno también está ahí. Yo no lo tengo escrito ni está ahí en un proyecto como tal, pero yo creo que uno en su quehacer diario yo sí lo hago. . ESDPC14-NM: Pues yo pensaría que por medio de los	
--	--	--

	cuentos. Es que por medio de los cuentos o las fábulas, porque, pues, de una u otra manera nos enseñan algo. Todo nos enseña. Pero, si estoy hablándoles a los niños pues para ellos sería mucho más fácil entre el cuento y la fábula, porque digamos que ya con los grandecitos ya se hace como un análisis más de lo que es un mito, una leyenda. ESDPD10-LG: La identidad es importante, que ellos se reconozcan, quiénes son, de dónde vienen, cuál es el contexto. Porque si no conocen quiénes son, van a tener dificultades para reconocerse en muchos escenarios. De dónde es, cómo se valora. ESDPD10-LG: Como el amor propio, si yo me quiero, si yo me respeto, si quiero salir adelante, voy a tener este amor y voy a ser más fuerte, más seguro ante las dificultades que se me presenten. ESDPC14-LG: El texto literario, por lo que te dije anteriormente, a este se le puede sacar mucha cosa. Se le puede trabajar la gramática, la comprensión, se puede trabajar la letra, porque esto también es importante, lectura, composición, creatividad, esto se puede enfocar para que ellos creen diferentes tipos de texto. ESDPD9-SR: me hace referencia como a lo propio, y cuando hablo de lo propio y más cuando hablamos del ser humano, entonces es como soy, quien soy desde lo cultural, lo familiar, geográfico, o sea ¿Cómo soy? Identidad lo	
--	--	--

	relaciono con eso, qué me identifica a mí, que me hace diferente a los demás, pero entonces eso va con relación a todo lo que acabo de mencionar; de dónde soy, de dónde vengo cuál es mi contexto, eso me genera identidad. ESDPD10-SR: si claro, cuando hablamos nosotros de posibilitar al niño el generar estrategias que le permitan potenciar sus habilidades de lectura de escritura, de oralidad; entonces eso le genera a él, lo que hablábamos hace un momento, cuando yo escribo pienso dos veces, y yo escribo desde lo que he leído, de lo que soy, yo leo lo que me gusta, y ¿qué me gusta? ESDPD10-SR: Definitivamente sí, yo considero que las habilidades comunicativas inciden en la conformación de identidad del niño en esa parte; enmarca y he ahí la importancia de cómo se abordan en la escuela, hablo escuela como instituciones educativas; porque en ocasiones dependiendo de la postura del maestro, entonces queremos generar identidad en el niño; que el niño sea de determinada manera porque son las lecturas que a mí me gustan; y dependiendo de las lecturas que a mí me gustan voy generando el niño, he ahí lo delicado del asunto, de cuando se abordan las diferentes lecturas, los textos en el niño; porque eso le genera la niño identidad. Porque él va a hablar desde lo que ha aprendido.	
--	---	--

	ESDPD11-SR: los de literatura, definitivamente. Cuando hablamos de libros de texto, hablamos de las editoriales; las editoriales vienen con su sesgo y esta visto en una editorial que maneja sociales con todo el tema de la sociedad democrática, entonces vienen con sesgo. Eso genera identidad en el niño, porque le estamos enseñando al niño algo, que quizás ni siquiera nosotros creemos que es verdad; entonces empezamos nosotros a una contraposición, uno podría decirle esto es incuestionable, depende como se aborde también; pienso que las dos cosas podrían ser viables, pero depende como lo aborde el maestro en el aula, como lo trabaje en el aula; la finalidad que tenga. ESDPD11-SR: Pero yo diría que el camino es más hacia la literatura y que pueda escoger lo que quiere leer, eso es muy importante, nos obliga a nosotros como maestros a que tenemos que estar leyendo y mirando lo que llevamos al aula, haciendo esa revisión.	
--	--	--

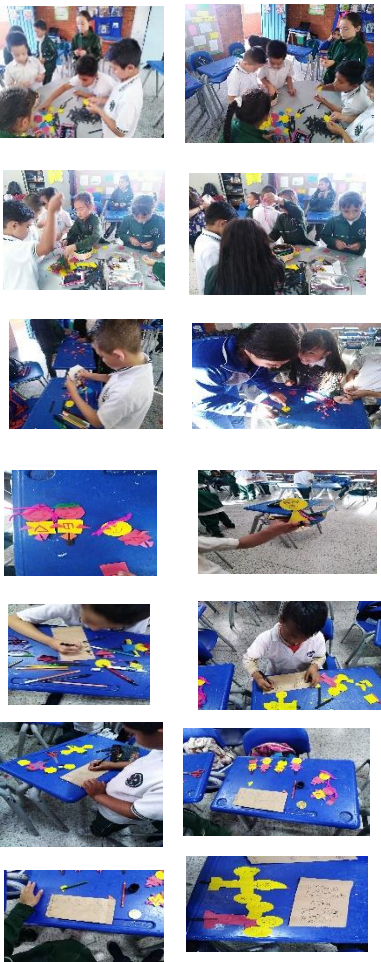
Anexo 10 a. Matriz de categorías de análisis del PEI: Colegio José Joaquín Castro Martínez IED

MATRIZ DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL PEI DE LAS INSTITUCIONES Colegio José Joaquín Castro Martínez IED		
Nombre del PEI	Modelo pedagógico	Modelo didáctico
Toma de conciencia: “La concientización es un proceso de educación en y para la libertad” Propósitos del PEI: • Reflexionar • Integralidad • Convivencia • Reciprocidad • Actitud crítica • Proyección • Democratización del conocimiento	Autoestructurante enfoque constructivista activo desde lo humanista. Análisis preliminar: Las entrevistas semi-estructuradas realizadas a los maestros, evidenciaron la falta de claridad sobre el modelo pedagógico propuesto por la institución. Los tres maestros entrevistados refieren utilizar un modelo ecléctico en sus prácticas pedagógicas para adaptarse a las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños. Además, manifiestan no recibir una referencia de los directivos sobre las características de la población y la relación de esta con el modelo pedagógico. No se orienta hacia ningún horizonte pedagógico. No hay unificación en la forma de comprender la educación, por lo tanto los estudiantes deben adaptarse a varios modelos pedagógicos.	Sin evidenciar. Análisis preliminar: La falta de un modelo didáctico, establecido por la institución, también es una dificultad para los maestros a la hora de explicar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Fue muy recurrente escuchar en los maestros ambigüedad al explicar cuáles eran las estrategias que utilizaban en el aula, pues se amparan en tomar un poco de cada modelo pedagógico e integrarlo para construir estrategias significativas que generen mejores aprendizajes y a eso le llaman “modelo didáctico”. Es decir, la didáctica se concibe como todo aquello no convencional que se lleve al aula: juegos, lectura de literatura, videos, películas, audiocuentos, entre otros.
Articulación de PEI con la misión y la visión	Misión: La comunidad de la institución educativa, a partir de su riqueza afectiva, está comprometida con la formación integral de sus estudiantes, fortaleciendo el saber ser, saber aprender, saber hacer y saber relacionarse, para así enriquecer su proyecto de vida y su contexto.	Visión: La institución en el año 2021 continuará siendo reconocida como una entidad de riqueza afectiva y excelentes procesos académicos y administrativos, respaldados por el compromiso de la comunidad educativa en el mejoramiento institucional y su entorno.
	Análisis preliminar: Aunque el PEI de la institución está enfocado en la “Toma de conciencia”, la misión se centra en la integralidad del ser y las entrevistas con maestros mostraron una inclinación hacia el enfoque humanista, durante la observación de las clases se evidenció que: 1) poco se trabaja en la educación para la vida y 2) No se desarrollan procesos de autonomía en el estudiante. Se considera que, ante la ausencia de un modelo pedagógico claro que de una línea filosófica de la educación, ésta pierde su horizonte y su fuerza de impacto.	Análisis preliminar: Los proyectos realizados en la institución por lo maestros hablan de un compromiso social fuerte en relación con la generación de procesos críticos y reflexivos. La institución es reconocida no sólo por su apuesta en cuanto a la recuperación de los saberes ancestrales y la interculturalidad, sino con sus procesos de inclusión educativa y compromiso con el medio ambiente, desde la línea de profundización elegida para los estudiantes de los grados superiores. Se trabaja institucionalmente por alcanzar la excelencia, pero se requiere la articulación de estos esfuerzos con la claridad en el modelo pedagógico y didáctico del colegio.

Anexo 10 b. Matriz de categorías de análisis del PEI: GIMNASIO INDOAMERICANO

Matriz de categorías de análisis del PEI de las instituciones GIMNASIO INDOAMERICANO		
Nombre del PEI	Modelo pedagógico	Modelo didáctico
Educación y arte en la infancia para no postergar más la esperanza.	No se hace evidente el Modelo Pedagógico al interior del Manual de Convivencia: se resaltan aspectos como el arte en un afán de contribuir a la construcción de seres humanos sensibles; resaltando la importancia de éste como una herramienta que posibilita la mejor aprehensión de los saberes, sustentado en diversos estudios que hablan de su importancia en relación con el aprendizaje significativo. Esto da a entender que las relaciones entre la comunidad académica y la que se da entre estudiantes y maestros apunta a un proceso de construcción cognitiva desde un aspecto sociocultural que rescata la importancia del análisis, los momentos históricos y culturales con el fin de problematizarlos generando una educación en contexto.	La didáctica es entendida en la Institución como una herramienta que permite acercar el conocimiento a los estudiantes desde el campo de las artes. El contacto con el saber pasa por diversos filtros sensibles provenientes de áreas como el teatro, la danza y la música. A su vez, se encuentran otras asignaturas que involucran experiencias emotivas y constructivas como la literatura. De esta forma, se abren procesos reflexivos que permiten que la educación impartida se convierta en escenarios de disenso y conceso en una relación horizontal entre la persona que aprende y quienes son, desde una perspectiva institucional, modeladores y mediadores de la cultura.
Articulación de PEI con la misión y la visión	Análisis preliminar:	Análisis preliminar:
Proyecto Institucional: (PILEO) Pequeños libros para grandes lectores.	Promover el sentido crítico y autónomo de forma afectiva en los niños y las niñas, creando caminos de comunicación y aprendizaje desde los diferentes lenguajes artísticos a través de los cuales construimos conocimientos de una manera significativa, reconociendo nuestra realidad social.	En el 2020 el gimnasio indoamericano será reconocido como una institución de educación básica primaria que busca promover un pensamiento crítico, positivo y creativo en nuestra población estudiantil formando sujetos generadores de cambio social en su entorno. Extendiendo nuestra oferta educativa a las diferentes localidades y siendo reconocido como la única institución educativa de carácter privado en la localidad 18 de Bogotá, con un proyecto educativo plenamente innovador actualizado a nivel nacional e internacional, en países como Austria, Italia, Estados Unidos, Suiza y Filipinas.

Anexo 11: Matriz de análisis de la imagen (Prueba piloto)

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA IMAGEN PILOTAJE DE ALGUNAS DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS QUE CONFORMAN LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA SI TÚ ERES TÚ Y YO SOY YO ¿QUIÉNES SOMOS?		
DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA	APLICACIÓN DE LA SECUENCIA	OBSERVACIONES Análisis preliminar
CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ Se construyó con los niños títeres de cada uno de los miembros de sus familias para que, a partir de ellos, pudieran narrar la historia de su vida en familia. Se realizó un dibujo de las familias de cada uno de los asistentes y luego se clasificaron por los tipos de familia que hay en el aula, identificando los miembros que la conforman y haciendo alusión a la búsqueda de Choco. Se montó una galería con los dibujos realizados.		Con la puesta en marcha de la secuencia, encontramos por un lado la receptividad que tuvieron los estudiantes para desarrollar la actividad, empezando por el gusto por el libro álbum. Hubo una exposición de experiencias en las cuales los estudiantes sacaron a la luz la forma como están constituidas las familias de cada uno de los estudiantes. Se pudo apreciar que estas familias tienen características diversas y hacen diferentes aportes a la formación de cada uno de los estudiantes.

EL TIGRE Y EL RATÓN

Se entregó a cada niño una hoja con su nombre y su fotografía. Se les preguntó qué creían que haríamos con la hoja.

Luego, sentados en mesa redonda se rotó cada una de las hojas para que cada niño escribiera lo que pensaba sobre sus compañeros.

Al final cada niño tuvo su hoja, leyó lo que piensan sus compañeros de él y argumentó si estaba o no de acuerdo con lo que estaba allí escrito. Se realizó una asamblea para establecer por qué es importante ser diferente, qué nos hace diferentes, qué nos hace iguales, por qué es importante aceptar al otro con las cosas que no nos gustan de él, por qué es importante aceptarnos y amarnos con las cosas que no nos gustan de nosotros mismos.



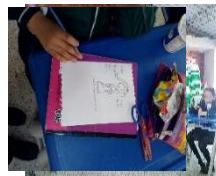
Con esta secuencia, se halló que los estudiantes aprecian el ejercicio de lectura.

Encuentran en los cuentos empatía y gusto por la sonoridad y la trama de cada uno de estos.

Para el desarrollo de esta secuencia se les solicitó que escribieran sus apreciaciones sobre sus compañeros. Que en un ejercicio de confrontación y respeto se dirigieran hacia el reconocimiento de las características de ellos y ellas, a las que se resisten. Se evidenció un ejercicio noble y con carácter en el cual cada uno de los participantes se dirigió a sus compañeros de forma honesta, directa y respetuosa.

WILLY EL TÍMIDO

Se reunieron a los estudiantes en un ambiente cálido agradable para escuchar el cuento. Se les orientó para que se acomodaran de forma en que se sintieran cómodos. Después de escuchar el cuento, se le preguntó a los niños qué fue lo que más les gustó del cuento. Luego, se le pidió a cada uno de los



El desarrollo de esta estrategia no solamente permitió el gusto por la lectura, sino que generó una conexión con la narrativa gracias a la expectativa y la recreación de la historia por medio de onomatopeyas.

Adicionalmente permitió el reconocimiento de características de niñas y niños del aula de clase, haciendo un acercamiento

estudiantes que narrara el cuento desde lo que recordara, tratando de emular los sonidos que escuchó en el cuento. Finalmente, se les propuso hacer una nueva versión del cuento con los aportes de todos.		a la personalidad de cada uno, teniendo en cuenta el respeto y la integridad emocional de los demás.
HORRIBLE MELENA Se generó un ambiente de juego, donde los estudiantes encontraron un tablero con globos de colores y dardos. Se preguntó a los niños para qué creían que estaban los globos allí, qué tenían que ver los colores, qué esperaban encontrar en los globos. Los niños rompieron los globos con los dardos. Cada globo tenía dentro una palabra. Se les pidió que compartieran qué palabras encontraron y qué significan para ellos. Para finalizar se solicitó que pegaran las palabras en un cartel de color que tenía el nombre de una emoción. Los carteles estuvieron nombrados de la siguiente manera: Color negro: Miedo Color gris: Tristeza Color rojo: Ansiedad, nervios, angustia.		El desarrollo de la secuencia permitió entender que los estudiantes son prestos al asombro. El color y los globos generaron expectativa en cada uno. La lectura del cuento tuvo un buen impacto. El desarrollo de las actividades se recibió con agrado y permitió hacer conexiones en esta estrategia. Los estudiantes cuestionaron la vergüenza que sentía el protagonista de la historia acerca de su apariencia física. Esto, motivo de una reflexión individual de algunos estudiantes que poco a poco fueron aprehendiendo la intencionalidad de los talleres. El gusto que despertó el juego de los dardos para romper globos y extraer las palabras que estos contenían fue una

Varios colores (Degradé-Tornasol): Alegría Color azul claro: Tranquilidad-Paz Color blanco: Ninguna emoción- Neutro Color violeta: Ternura		experiencia significativa en los estudiantes. Fueron receptivos a colocar las palabras escritas en los papeles en cada una de las categorías previamente socializadas y establecidas: allí colocaron sus miedos, sus dudas y alegrías entre otras sensaciones sacadas a la luz.
--	--	---

Anexo 12: Clasificación de las entrevistas y grupos focales por colores.

Entrevista estructurada para docentes y directivos docentes

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: Gimnasio Indoamericano.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC
	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistado:	Armida Carrillo	ACC
Transcribe:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC

Preguntas

ESD-AC: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista. Nosotros estamos estudiando en este momento especialización en Didáctica para las lecturas y las escrituras con énfasis en literatura y tenemos una investigación que pretende construir una estrategia didáctica a través del cuento que favorezca los procesos de construcción de identidad del niño. Por tal razón, estamos reuniendo la información necesaria para poder estructurar la estrategia. Vamos a entrevistar a los directivos de los colegios: en el Gimnasio Indoamericano y también se está haciendo en un colegio público que es el José Joaquín Castro Martínez. La idea es determinar cuáles son los factores que abren la brecha entre el acercamiento a la literatura en un colegio privado y en un colegio distrital.

ESD-ACC: Mi nombre es Armida Carrillo. Soy normalista de la Normal Distrital María Montessori. Acá en el colegio Indoamericano llevo dieciocho años; soy directora del grupo de grado primero, estoy encargada de las áreas básicas del grado primero y también docente de ética y valores de la básica primaria.

ESDPA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

ESDA1-CS: Bueno, no hay un modelo pedagógico específico. Tomamos distintos modelos, siempre promoviendo un pensamiento crítico, positivo y creativo en nuestra población estudiantil.

ESDPA2-AC: Abordando la pregunta de corte pedagógico acerca del modelo, según su experiencia queremos saber, ¿con cuál de los modelos pedagógicos, basado en su experiencia, usted considera que sus estudiantes tienen mejores respuestas?

ESDPA2-ACC: Bueno, yo escogí dos modelos, con los cuales estoy de acuerdo que tenemos aquí en el colegio: el sociocrítico y el sociocultural.

ESDPA3: Partiendo del Proyecto Educativo Institucional **¿Qué propuestas ha hecho la institución en los últimos tres años que permitan ver el impacto de ese PEI dentro de la comunidad?**

ESDPA3-ACC: Bueno, las propuestas que ha tenido, diferentes es: utilizar la comunicación y el aprendizaje de los diferentes lenguajes artísticos, construyendo conocimiento de una manera significativa.

ESDPA3: **¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la institución, que permita ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?**

ESDPA3-ACC: Bueno, realmente no hace tres años, más de tres años: está el proyecto *Pequeños Libros para grandes lectores*, *Lectura sin fin*, *la Lunada Indoamericana* en el día de la mujer, *Galería de arte infantil*, *Día de la familia*, *Semana Cultural* y la lectura que se hace a diario en lo que llamamos en círculo americano que es el *Segundo desayuno*. El primero es el desayuno para el cuerpo y el segundo es el desayuno para el espíritu y la mente.

ESDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria de sus maestros **¿Qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas?**

ESDPB4-ACC: Bueno, son relevantes porque contribuye a la formación de personas más sensibles con su entorno social con el que tengan que interactuar.

ESDPB5: **¿Cómo hacen evidente ustedes las habilidades comunicativas en el desarrollo del currículo?**

ESPB5-ACC: Construyendo conocimiento y fomentando las prácticas socioculturales y a la vez investigativas.

ESDPB5: **¿Qué estrategias utilizas para la enseñanza de las habilidades comunicativas?**

ESDPB5-ACC: Bueno, vincular a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, eso es bastante importante, porque si involucramos a los padres, ellos también están al tanto del proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas y así podemos interactuar familiarmente. La lectura diaria sobre diferentes temas, participar en las actividades socioculturales realizadas en la institución; tenemos específicamente una lectura sin fin y algo muy importante es permitir al niño y a la niña participar con libertad en los diferentes proyectos relacionados con el PILEO.

ESDPB7: **¿Cuál es su postura frente a la transcripción de textos?**

ESDB7-ACC: No estoy muy de acuerdo cuando la clase y las actividades se convierten únicamente en transcribir y transcribir textos, de los cuales su comprensión es poca. Es mi experiencia con diferentes estudiantes que vienen de otras instituciones desafortunadamente al padre de familia le interesa ver el cuaderno con mucho contenido y nada de pensamiento crítico.

ESDB8: **¿Cómo se hace evidente el proyecto PILEO en tu aula de clase?**

ESDB8-ACC: El proyecto PILEO se hace evidente en el aula de clase, pensando en el grupo que yo tengo, del que estoy a cargo, son niños de seis añitos, niños de primerito; se hace evidente mediante el gusto que tienen por la lectura y la escritura de cuentos

ESDB9: **¿Profe, qué tipo de textos empleas habitualmente en la planeación de tus prácticas pedagógicas?**

ESDB9-ACC: Bueno, yo empleo diferentes textos y creo que los maestros deberían emplear diferentes textos porque si nos ceñimos solamente a un texto, no hay creatividad ni responsabilidad por parte del maestro. Los textos limitan (pocos) la creatividad del maestro.

ESDPC10: Vamos a pasar a las preguntas que nos van a ayudar con el trabajo en el campo de la identidad, **¿Qué concepción tiene usted acerca de la identidad?**

ESDPC10-ACC: La identidad son características y rasgos propios, para mí, lo que yo pienso, son características y rasgos propios de cada una de las personas. Por eso nos podemos diferenciar de una persona a otra.

ESDPC11: ¿Usted considera que las habilidades comunicativas inciden en la construcción de identidad del niño?

ESDPC11-ACC: Las habilidades comunicativas sí inciden en la formación de la identidad del niño, porque la identidad se conforma a partir de la interacción con el medio.

ESDPC12: ¿Usted considera que se han implementado estrategias que articulen escritura e identidad dentro del colegio?

ESDPC12-ACC: Sí. La escritura, porque por medio de la escritura los niños y las niñas pueden expresar libremente sus emociones y dan a conocer sus verdaderos sentimientos

ESDP13: ¿Usted conoce algunas propuestas que estén abordando la relación identidad escritura?

ESDP13-ACC: Pues acá en el colegio lo trabajamos, porque manejamos la cuestión del PIELO y ellos pueden expresar sus ideas, escribiendo cuentos, hay niños que han escrito libros, inclusive, el año pasado en una experiencia de la *Galería infantil* que también tenemos, fue escritura de un cuento por cada niño, o sea que en total 140 niños, pues 140 cuentos. Esa es una estrategia.

ESDP14-: ¿Entre el texto escolar y el texto literario, ¿cuál crees que aporta más al proceso de identidad de un niño?

ESDP14-ACC: Para mí aporta más el texto literario, porque el texto escolar es una información que se le da a todos los estudiantes, entonces no me parece que aporte, simplemente es la repetición de la repetidora en todos los grados.

Entrevista estructurada para docentes y directivos docentes

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: Gimnasio Indoamericano. Oficina del Director.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores: Andrés Ricardo Cubides Castro
Ingrid Yesenia Daza Rivera
Entrevistado: Carlos Silva
Transcribe: Andrés Ricardo Cubides Castro

AC
YD
CS

Preguntas

ESDD-AC: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista

ESDD-YD: Antes de comenzar, queremos saber si a usted el profe Andrés le ha comentado sobre el marco en el cual vamos a hacer esta entrevista.

Nosotros estamos estudiando en este momento especialización en Didáctica para la lectura y las escrituras con énfasis en literatura y tenemos una investigación que pretende construir una estrategia didáctica a través del cuento que favorezca los procesos de construcción de identidad del niño. Por tal razón, estamos reuniendo la información necesaria para poder estructurar la estrategia. Vamos a entrevistar a los directivos de los colegios: en el Gimnasio Indoamericano y también se está haciendo en un colegio público que es él José Joaquín Castro Martínez. La idea es determinar cuáles son los factores que abren la brecha entre el acercamiento a la literatura en un colegio privado y en un colegio distrital. ¿Por qué? Nosotros con Andrés somos amigos hace muchísimo tiempo y yo he conocido por parte de Andrés la experiencia por parte de la situación y varias veces nos hemos sentado hablar sobre la responsabilidad de los directivos y de la coherencia del PEI para fortalecer los procesos de lectura y escritura de los colegios. Nosotros sabemos acerca de la política pública, donde se ha hecho mucho: "leer es volar", "leer es mi cuento", concursos, formaciones, pero si al interior de los colegios no hay un hilo entre el PEI y el modelo pedagógico y además un acompañamiento constante de los directivos, es muy complicado hacer que esto sea una práctica interdisciplinar, entonces nuestro objetivo es eliminar esa brecha a través de una secuencia que se pueda implementar en los dos colegios y que nos permita y nos favorezca los procesos de construcción de identidad.

Entonces queremos saber si nos puede dar una pequeña presentación de su trayectoria profesional, para luego desarrollar las preguntas que nos den la información pertinente para el análisis.

ESDD-AC: Profe Carlos, le vamos a pedir que nos dé una pequeña presentación de quién es usted, la formación académica que tiene, el cargo, el tiempo de experiencia laboral, Cómo es su experiencia como docente y al final haciendo la presentación del trabajo nos diga qué tan pertinente y viable considera una investigación de este talante.

ESDD-CS: Yo soy Carlos Joaquín Silva Álvarez, mi formación básica, yo soy maestro de arte dramático egresado de la Escuela Nacional de Arte Dramático, lo que hoy es el Ministerio de Cultura, antes se llamaba Colcultura. Esa es mi formación básica, hice una especialización que se llamó El Arte en los procesos de aprendizaje, también me dedico al teatro, a la dramaturgia, y como yo me llamo en los espacios en los que he tenido que dar ese tipo de explicaciones, me considero un polluelo de escritor; he tenido esa inclinación desde muy niño por la literatura y por el arte en general, pero en particular por la literatura y el teatro. Los trabajos que he desarrollado, como diría Jairo Aníbal Niño, los trabajos que me han buscado, tienen que ver con la pedagogía: trabajé desde 1991 hasta el 2007 con la Universidad Pedagógica, en la facultad de educación, básicamente en el programa de educación infantil y eventualmente hacía también clases en el programa de psicopedagogía y educación especial, pero básicamente dependía de Educación Infantil. Después de esos 17 años trabajé, también como catedrático 4 años en la Universidad Distrital y después trabajé 4 años y medio en la facultad de Educación infantil en la Universidad Libre, actualmente después de ese 2008 volví a la Universidad Pedagógica, ahora en la facultad de educación física, liderando unos espacios que tienen que ver con cultura, con patrimonio, con teatro por supuesto y también con expresión oral y manejo de escenarios. Y desde finales del 2001 y comienzos del 2002, hago parte del Gimnasio Indoamericano

nominalmente en calidad de rector. Pero, al hablar de la subjetividad me parece importante. Digo nominalmente rector porque si aparece en los registros de la secretaría local de la que dependemos y de donde nos vigilan, pero, yo lo asumo de otra manera, de una manera más lúdica, porque la lúdica nos ayuda a construirnos como sujetos entonces, mis niños y mis niñas no asumen la figura de rector, como la figura encumbrada, adulta dotada de poder y jerarquía, sino que la jerarquía está implícita en las relaciones humanas que establecemos cotidianamente, entonces en términos que son burocráticos, yo trato de hacer un ser humano en y cantado por la pedagogía, por la filosofía, por la literatura. Mediado por el arte y la literatura y sobre todo esas relaciones que se dan dentro de las cuales los niños y las niñas sienten qué ese señor tiene una autoridad por una jerarquía, pero en la realidad esa jerarquía se vuelve más orgánica. No hay miedo y ese respeto que está dado porque él es el que manda, no, más bien mediado por el afecto y todas las relaciones con los demás docentes se dan de la misma manera. Eso permite que haya fluidez en las relaciones que llevamos a cabo en los diferentes proyectos.

ESDDPA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

ESDDA1-CS: Desde ese año yo venía de otra institución en la que no encajaron mis intencionalidades para con la población infantil en ese lugar, no encajaron porque los padres de familia estaban signados por una educación tradicionalista y entonces los padres señalaban que el profe Carlos enseñaba con juegos y eso no debía ser así. Estuve allá 4 años casi cinco. Se dieron las circunstancias para que se asumiera esta experiencia. El PEI se fue conformando, anteriormente el colegio estaba enfocado hacia la ciencia, el conocimiento y algo sobre el arte con la música. Estaba dirigido por unas personas muy mayores, miembros de la Secretaría de Educación. Desde esa época se fue configurando hasta quedar con el título, Educación y Arte en la infancia para no postergar la esperanza. Después le pusimos Educación y arte en la infancia para no postergar más la esperanza. Qué quiere decir eso: la esperanza se ha asumido en términos judeocristianos y en términos de la sociología coloquial de "yo tengo la esperanza de que algún día eso cambie"; pero yo me puse a pensar, ese algún día tiene que ser ya. Tiene que ser ahora y yo lo dije en el año 2004 en el foro educativo local y distrital cuando nos seleccionaron la ponencia en el CUR de compensar; venían pares internacionales. Inició así, para no postergar la esperanza. Entonces, el lenguaje determina tantas cosas, el "más", para no postergar la esperanza, antes se decía, para no seguir postergando la esperanza. Era como un infinitivo. Ahora podemos decir que trabajamos para no seguir postergando más la esperanza. Podemos ser categorizados como terroristas o izquierdistas, expresiones tan antagónicas y tan maniqueas. Es la esperanza por un país, por una UPZ, por una localidad, por una casa, por un entorno primario, cercano para los niños y las niñas, para que vivan felices. No estoy hablando de una cajita de cristal, al contrario, eso sería lo peor que le podría suceder al ser humano, que sepa que hay contingencias, que sepa que hay problemas porque es la única manera de crecer en espíritu, pero gracias a esas contingencias el ser humano ha logrado lo que ha logrado hasta ahora en términos científicos, tecnológicos, humanísticos; inclusive la misma guerra, que ha sido una invención humana. Pero es gracias a esas dificultades por las que el ser humano se ha encontrado. Que los niños ya no tengan que esperar la esperanza, pero, que sepan que es un constructo cotidiano: cuando estoy leyendo un cuento, cuando juego a que me equivoco con palabras y me invento más palabras, siento que se está construyendo esperanza porque estos niños me corrigen, ellos saben de alguna manera que yo me estoy equivocando a propósito para que ellos construyan conocimiento, pero también sienten o evidencian un sentido de conmiseración por ese tipo que se equivoca. Es una dialéctica muy linda. Todo esto conlleva y contiene este título, porque no es un nombre para cumplir allá (en la secretaría) y nos den un reconocimiento, de que tiene un PEI. Con un nombres algo esnobista. Ahora estamos hablando

de valores. Yo sentí que no era un título para vender. Yo sentí que debía ser algo orgánico, de las entrañas de cada una de las personas que aquí venimos a construir esperanza todos los días. Eso es lo que tiene que ser la escuela.

ESDDPA1: Teniendo en cuenta el modelo pedagógico, **¿Cuáles son los ejes que articulan ese modelo pedagógico?**

ESDDPA1-CS: En la agenda escolar nosotros partimos de ahí, decimos que este lugar no es un colegio solamente, es una casa, es un escenario, es un ambiente, es un entorno. Tenemos dos denominaciones más, donde se construye la vida donde se reconstruye la esperanza. En ese sentido también en la agenda se ve, son muy pocos los padres y madres de familia que lo leen, podrán darse cuenta que los que tengan interés por este tipo de temáticas se darán cuenta que ahí dice que el Indoamericano en términos pedagógicos no se ha casado con ningún modelo pedagógico en particular y yo personalmente soy feliz, de ser ecléctico. En ese sentido bienvenida la idea que trae un profesor o una maestra: la escuela nueva, el constructivismo. Por lo tanto, como tenemos la esperanza todos los días, vemos que así es como el ser humano ha logrado lo que ha logrado: con la metodología del aprender haciendo, y ahí está inmerso todo lo que se ha venido produciendo con los pedagogos que nos han brindado sus descubrimientos y sus construcciones para poder enfrentar el hecho pedagógico. En el aprender haciendo, para mí, en mi modo de ver, es donde están todos los trópicos que atraviesan el hecho pedagógico. Entonces de ahí se pueden desprender muchas posibilidades dentro de las cuales, esperemos, de aquí a unos 30 años, 50 años, alguien encuentra esa pregunta que usted me acaba de formular y coja ese documento PEI en la agenda escolar dirá, aquí hay un "nuevo" modelo pedagógico, construido en el Indoamericano, y dirá, estos tipos no lo sabían, no sabían lo que estaban haciendo, no sabían lo que estaban construyendo, sólo sabían que estaban abiertos: ser pluralista. Yo siento que la ortodoxia, el ser fundamentalista es lo que ha cerrado muchas posibilidades en muchas sociedades, en lo religioso, en lo político, en lo pedagógico, por eso yo no puedo ser ortodoxo y fundamentalista y decir aquí se hace solamente un solo modelo pedagógico... Entonces sí un maestro decide irse por el camino al constructivismo tendrá sus encuentros y tendrá sus baches; pero lo que hacemos aquí es encontrar caminos y más que caminos: atajos, porque encontramos que los caminos ya están trazados y yo siento que se debe coger más por los atajos, sin desdeñar los caminos ya recorridos. No podemos desdeñar lo que han hecho otros: Montessori, entre otros. Esos caminos han sido construidos y hay que transitarlos también, pero en los atajos es donde hay descubrimientos.

ESDDPA2: Abordando la pregunta de corte pedagógico acerca del modelo, según su experiencia queremos saber, **¿con cuál de los modelos pedagógicos, basado en su experiencia, usted considera que sus estudiantes tienen mejores respuestas?**

ESDDPA2-CS: Yo no niego la educación tradicional, pero sí, tengo distancias cuando se asume el modelo tradicional a ultranza: tradicionalista, esa es otra categoría. Yo siento que uno de los modelos pedagógicos, es el de la pedagogía tradicional que tiene muchas bondades, no lo niego, por ejemplo, cuando se habla en algunos escenarios académicos sobre la memorización. La memorización hace parte de ese modelo pedagógico, lo que pasa es que se iba por los caminos ya transitados: la memorización, la nemotecnia en el hemisferio izquierdo dura poco; pero cuando aparecen otras escuelas, otros modelos pedagógicos; ¿Y el cuerpo dónde está? El conocimiento tiene que ser significativo, o sea que tiene que tener el significante, yo me aprendo los movimientos de la tierra, y eso ¿Qué significa para mi cuerpo? Ahí es cuando viene la literatura. Yo he hecho aquí y en otros espacios una pregunta: si la tierra se está moviendo a 35000 kilómetros por segundo ¿por qué entonces cuando yo salto lazo caigo en la misma baldosa? Ahí, un profesor o una profesora que no se casó con un solo modelo pedagógico puede

llamar a todos los modelos pedagógicos y preguntar qué sucede. Entonces volvemos a lo ecléctico. Por un lado, la escuela tradicional, que tiene muchas bondades, sólo que habría que cogerla no por el mismo mango de siempre de la sartén, si no que debemos quemarnos con ella y eso es lo que hemos venido haciendo nosotros, un poco más difícil: a la memoria se llega, no partiendo de la memorística sino buscando de lo significativo, buscando que el cuerpo del sujeto sea la parte del proceso de aprendizaje. Entonces aquí podemos invitar a las inteligencias múltiples y a la inteligencia emocional, porque los seres humanos hoy en día, a partir de lo que vemos en noticias: los presidentes, los atracos, las peleas en transmilenio, es porque los seres humanos carecen de la educación emocional.

El problema no es nuestro, es del sistema, de los modelos que están mal diseñados: le echamos la culpa al otro, pero como dice el cantautor Alberto Cortes "nosotros somos los demás de los demás". En principio está el modelo pedagógico de la escuela tradicional pero ahí está inmerso el constructivismo, el aprendizaje significativo y todo lo que se está construyendo en educación en este momento, desde la construcción del ser humano como sujeto que tiene sus dimensiones para explorar y el conocimiento debe pasar por todas esas dimensiones. Eso ya lo decía los presocráticos: nada hay en la cabeza que no haya pasado por los sentidos. La escuela tradicionalista olvidó eso. No lo pasó (el conocimiento) por los sentidos, por los cuerpos, de una vez se fue para el hemisferio izquierdo. Yo invito a la escuela tradicional y le digo "usted tiene cosas muy chéveres"; es una especie de ecumenismo pedagógico.

ESDDPA3: Partiendo del Proyecto Educativo Institucional **¿Qué propuestas ha hecho la institución en los últimos tres años que permitan ver el impacto de ese PEI dentro de la comunidad?**

ESDDPA3-CS: Son muchos: el más representativo y que ha tenido resonancias externas, ha sido el de la escritura en el año 2010 nos dieron el premio PILEO: proyecto institucional de lectura escritura y oralidad porque todo nuestro quehacer en relación con la escritura y la lectura está basado en asumir el hecho literario y la experiencia lectora como un hábito que contribuye y alimenta todas las demás áreas del conocimiento; hace unos años, los padres de familia decían: "este niño es muy inteligente porque es el mejor en matemáticas, en cambio este no, porque no entiende nada, en sociales y en lenguaje, porque en el proceso de lectura no da". Pero ahora entendemos que para comprender un proceso matemático si no hay una buena comprensión el proceso matemático se pierde, se desubica, se descontrola, se descontextualiza. Yo soy víctima de ello: yo fui un estudiante muy malo en todo lo que tenía que ver con fórmulas algebraicas porque no era para mí significativo. Eso lo descubrí siendo profesor de la universidad, cuando yo me decía por qué las estudiantes iban a trabajar con niños; porque en la vida de cada uno está la física, está la química, está la filosofía. A mí me enseñaron en el bachillerato que la física y la química estaban por fuera, en el tablero y en el cuaderno, como si la saliva no fuera un componente químico, o los movimientos que hago con mis amigos en el patio no fueran fuerza centrífuga o fuerza centrípeta. Eso lo aprendí en la universidad, cuando las estudiantes trabajan conmigo en el área de artes, pero debía trabajar las otras asignaturas en otros espacios, entonces corporalmente yo cómo le aportó para que asuman la física, la química, que a mí me dio tan duro. Entonces entendí que se podía hacer desde lo corporal: pasar la física y la química por la comprensión integral.

Entonces una experiencia es la lectura y poco a poco la escritura y la oralidad. Los padres de nuestros niños y nuestras niñas lo reportan cuando los estudiantes hacen pataleta en la casa, como yo les digo, por libros. Hay muchos niños que estaban en nuestra época en primaria y que hoy están en la universidad, llevamos dieciocho años, con este 2019, y se acuerdan cuando yo les decía: "hay que hacer pataletas para que le compren a uno un libro". Actualmente eso se

conserva: los papás vienen acá y me dicen si el niño o la niña debe traer un libro, a lo cual yo les respondo que se debe estar el hábito de leer y hay que leer de manera lúdica, una muestra de ello es la decimoséptima lunada en homenaje a la mujer; el pretexto es el día de la mujer, el 8 de marzo, ahí les damos a conocer los elementos históricos que han venido generando este día y las luchas de las mujeres desde aquel 8 de marzo fatídico donde se conmemoran a las mujeres quemadas, les recordamos a las mujeres que en Colombia, en América han sido luchadoras desde las mujeres indígenas. Por tal razón les des-comercializamos a los niños las luchas de las mujeres, y les recordamos las conquistas como es el caso de tener 8 horas laborales, y las mamás se dan cuenta que es a través de la lectura y trabajamos en su autoestima cuando reconocemos mujeres históricas y a ellas entre esas mujeres [...] Y de una manera lúdica, anexamos los nombres de estas mamás en los libros de historia de la humanidad. Así entendemos que estamos haciendo algo fáctico: el PEI, "Educación y arte en la infancia para no postergar más la esperanza" o sea que ustedes están haciendo la historia de la humanidad. (Mujeres). No se dejan maltratar de sus maridos ni física ni verbalmente, ahí estamos construyendo esperanza: ese es uno con la lectura. De ahí se desprenden los otros que tienen que ver con el arte, el teatro por ejemplo, lo hemos llevado a diferentes partes de Bogotá y afuera de ésta: Boyacá. Hubo una época en la que el grupo de teatro era invitado a diferentes partes por la Secretaría de Educación, llevando mensajes de paz, de no violencia y el año pasado llevando un mensaje sobre el uso indebido de las Tics. Otra muestra de artes ocurre en el año 2010, el profe Diego estaba con nosotros y algunas instituciones, colegas nuestros, creyeron que tener énfasis en artes era tener grupo de teatro, de música y danzas. Cuando nosotros ganamos el premio, pero eso a la larga no tiene nada que ver; tener énfasis en artes no es tener grupo de música, danza y teatro. Porque el arte atraviesa todas las áreas del conocimiento. Otro es el foro educativo distrital, en el cual hemos participado representando a nuestra localidad y allí, si usted se acerca le dirán algo acerca de nuestro proyecto con énfasis en artes. El otro proyecto es el diplomado de padres: tiene una lúdica con el lenguaje, es lo que llamamos una escuela de padres a distancia, porque los papás no pueden estar cada mes aquí [...].

ESDDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria de sus maestros **¿Qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas?**

ESDDPB4-CS: Los maestros aquí tenemos una autonomía, pero no una autonomía legalista de la que habla la ley general de educación, sino una autonomía para poder llevar a cabo todo aquello que brota de su intelecto y afectivamente para poder ponerla en escena, para poderla compartir y comunicar. Yo le digo a los profesores aquí usted tiene la posibilidad de escribir su propio libro, tengo un amigo editor, y puede escribir su propio libro. Nosotros accedimos a la posibilidad de compartir, de socializar a través de nuestras acciones todas las inquietudes que tenemos para que éstos estudiantes sientan y los padres también, que es un procesos de construcción, de conocimiento, se cualifican gracias a que hay unos procesos de comunicación, óptimos, mediados por la aceptación y la búsqueda de nuevas posibilidades, de asombro, no de la competencia donde yo puedo informar a los demás sobre las ideas que tengo, porque si yo no las comparto, estoy rompiendo los procesos comunicativos. Aquí hay espacio para compartir las problemáticas. Los procesos comunicativos no están mediados por la burocracia.

De otra forma no habríamos tenido los reconocimientos que hemos tenido, representados en esas menciones y en esos diplomas o verbalmente, con unos documentos en los anaqueles. En la comunicación está implicada la mirada física, porque cuando un profesor se siente en dificultades con un grupo de estudiantes o con un padre de familia, ahí nosotros tenemos una comunicación asertiva en relación con lo no verbal.

ESDDPB5: ¿Cómo hacen evidente ustedes las habilidades comunicativas en el desarrollo del currículo?

ESDDPB5-CS: Los padres de familia empiezan a manifestar "ese chino" (coloquialmente hablando) me habla y me habla, y yo por dentro digo: Proyecto Institucional de Lectura Escritura y Oralidad. Cuando yo por las mañanas digo (a la hora de leer) ¡ay, dijo estupefacto. ¡Eso es una grosería! Y ellos dicen (los niños), empiezan a pensar; no profe, estupefacto no es una grosería. Y yo les respondo "Claro que sí, y cada vez que alguien me insulta yo le digo usted es un estupefacto". Desde tercero se empieza a producir algo, un ruidito en el oído, cómo se hace evidente el lenguaje, y ellos empiezan a explicarle a los demás y a mí que yo soy, se supone, su rector. No profe, usted dice mentiras, estupefacto no es una grosería. Estupefacto es que está sorprendido, y entonces cuando los niños empiezan a corregirle al adulto ya es una prueba tangible de que estamos haciendo realidad todos estos supuestos pedagógicos y didácticos. Es cuando el ser humano empieza a decir, "yo a usted le voy a sustentar, profe, que usted está equivocado..." Cuando los niños reclaman sus derechos, se hacen tangible los resultados. Nosotros logramos aquí por alguna u otra circunstancia, que vuelven por aquí egresados y nos dicen "profe es que aquí los niños en sexto, ya se saben expresar", aquí hay un componente para defender sus tesis y ellos detectan que los demás tienen esas falencias. Esos ejemplos anecdóticos pueden ayudar a encontrar esas evidencias. Hemos sabido de niños que se les han enfrentado a sus papás; enfrentamiento en el mejor de los sentidos. Un semestre y medio el niño estudiando una ingeniería que los papás querían imponerle y el estudiante excelente. Pero a la mitad del segundo semestre dijo "no papá, no mamá..." Y los papás al final reconocieron y dijeron, "al final profe, quien va a vivir de eso es él". Cuando una mamá comprende eso, es fruto de lo que aquí se les enseñó. Eso es un logro, porque eso sale en las charlas que hacemos con los padres de familia, les insistimos poco a poco, que la mejor inversión en un estudio es donde él se sienta feliz. ¿De qué va a vivir? Por lo que optó.

ESDDPB7: ¿Cuál es su postura frente a la transcripción de textos?

ESDDPB7-CS: Mi postura frente a la transcripción de textos: me gustan, a mí me parece que debe ser algo significativo, que esté mediada por la lúdica; yo lo he dicho aquí, le he dicho a los papás: antiguamente en el método que le enseñaba a uno a leer: el silábico, le ponían a uno "Benito batea la bola..." y uno terminaba con la muñeca cansada y el alma y el espíritu completamente agotados, vacíos, porque le ponían a uno carita feliz y le decían a uno "ya sabes leer", "ya sabes escribir", y uno le decía la mamá "mami, me pusieron carita feliz. Mami, ¿Y qué es un Benito?" Después de 2 horas de estar escribiendo "Benito batea la bola". Aquí, didácticamente les decimos a los papás "cuando usted estaba transcribiendo de la cartilla Nacho, de la cartilla Coquito 'si se va mi vaca, me avisa', y usted está en la ciudad. Entonces yo le digo a los papás, "si usted quiere que su niño aprenda a escribir, lo importante es que él quiera, que lo deseé". Entonces no tiene que ser con la transcripción de unos textos que no le dicen nada para él. Los niños ya saben, por ejemplo, pedir una Coca cola, pero usted no le va a entregar una colombiana. Y si usted le pide que lo escriba, el niño puede decir que todavía no han llegado a la combinación de la de la C con la A, ni a la de queso. "Usted dibújale esos dibujos que después vamos a llamar letras, vocales, consonantes, fonemas. Usted le escribió como el adulto, y el niño se sale del renglón que a usted no le importe y ahí usted puede observar las diferentes letras..." Y el niño va a escribir el texto de una manera, por lo que tiene que ver con su motricidad fina, su motricidad gruesa todavía falla, eso todavía se demora. Entonces que transcriban textos de un cuento que les gustó, el título del cuento y a partir de allí hagan las ilustraciones. Aquí, ya empiezan a diferenciar entre un dibujito y una ilustración. Yo estoy de acuerdo con la transcripción de textos pero que sea significativa y que sean textos que aparezcan en los libros,

que sean tangibles, pero que sean libros que su propio papá y su propia mamá le permita comunicar. Yo siento que en ese sentido hay una apropiación de la magia, de la felicidad, del descubrir que yo puedo escribir. Francisco Cajiao, cuando era subsecretario de educación de Bogotá, escribe para el periódico El Tiempo cada 15 días, los miércoles, y hoy sigue siendo rector de la universidad Cafam. Escribió una columna hace más o menos tres años, yo la debo tener físico, donde él dice claramente cómo hoy en día toca volver a recuperar el hecho de escribir con el lápiz, con el esfero, con la tiza con la crayola; porque estamos ahora digitando, ya sea con los celulares o computadoras. Es una columna muy cortica, pero ahí dice acerca del trabajo que tiene que hacer el cerebro tan diferente, el cerebro se desarrolla más cuando estamos transcribiendo o cuando estamos escribiendo y me va a quedar parecido o no, pero el mensaje está ahí, y es muy diferente cuando escribimos con todos los dedos, digitando, o con los pulgares de cada mano. Entonces me parece que es un ejercicio muy valioso pero hay que hallarle una intencionalidad pedagógica. Y sobre todo significativa y lúdica para los niños.

ESDDPC12: Vamos a pasar a las preguntas que nos van a ayudar con el trabajo en el campo de la identidad, **¿Qué concepción tiene usted acerca de la identidad?**

ESDDPC12-CS: Cuando uno recurre a Ferdinand De Saussure el padre de la lingüística, resulta que la identidad es aquello que me diferencian de los demás y de mí mismo, para mí. Entonces por ejemplo, yo tengo algo en mi vestuario desde 1990 y 1991, que me identificaba y yo lo supe a través de una profesora que trabaja en el distrito, luego de 10 años me encontré con una ex alumna de la Universidad Pedagógica, en un colegio distrital en un programa de capacitación de docentes, que ella me decía "profe yo me acuerdo de usted, en el año 93 y me acuerdo de usted porque era el profesor del gabán". La identidad es lo que nos confiere la, la que nos aleja de todo aquello qué es la masificación, de lo masivo. Al intentar que nuestros niños, aquí en el Gimnasio Indoamericano, pero también en la casa y en la familia se alejen de la masividad cuando se identifican con tales gustos, y resulta que se diferencian de los demás porque no le gusta alguna cosa. Para mí la identidad es algo que se tiene que amasar, construir y eso lo va dando la familia, la sociedad y por ende la escuela. Si yo quiero que alguien no se diferencie del otro les doy un rasero para todos, para todos igualitos. Entonces le entidad es aquello que ya sea tangible o intangible, nos diferencia a los demás, nos sustrae, nos salva de la homogeneidad.

ESDDPC13: ¿Usted considera que las habilidades comunicativas inciden en la construcción de identidad del niño?

ESDDPC13-CS: Sí, en la medida en que uno se exprese y navegue en las aguas de las habilidades comunicativas de una manera más asertiva, contundente para llegarle al otro. Sí contribuye, porque los mensajes que yo emito tanto verbal como no verbalmente, estarán signados por algo que hará que los otros también me identifiquen como alguien diferente. Entonces he sido salvado de la homogeneidad.

ESDDPC14: ¿Usted considera que se han implementado estrategias que articulen escritura e identidad dentro del colegio?

ESDDPC14-CS: Yo creo que sí, habría que buscar un poco más en el fondo de la posibilidad de la respuesta, pero cuando mencionaba el caso del niño anterior, ya es un adulto, creo que él está optando por ser él, por su identidad propia en detrimento de la de sus padres. Y los niños y las niñas tienen que empezar a hacer esas construcciones también.

ESDDPC14: Tengo entendido que ustedes, según lo que me ha comentado el profesor Andrés, tienen unos procesos en los que cada año hacen una galería... ¿Esa estrategia puede considerarse como algo que articule identidad y escritura, al tener en cuenta que los estudiantes hacen un proceso arduo de escritura durante todo el año?

ESDDPC14-CS: Sí, por un lado con el profe Andrés y por otro lado, como está el hábito de la lectura y de la escucha, que ese es otro elemento que estamos sembrando amasando y estamos llenando de agua. Sí porque cuando ellos escriben, uno puede ver cuentos de años anteriores y puede evidencia aspectos de lo que ellos estaban viviendo, estaban asumiendo el mundo de una manera diferente, particular, porque es completamente diferente el acto de leer para luego sacarle un dibujito. Ahí no estamos construyendo nada. En cambio cuando hablamos de ilustraciones; el año pasado trabajamos con más intensidad para que ellos comprendieran. El ejercicio del dibujo lo hice en primero, pero para que ellos comprendieran el primer peldaño, pero la próxima vez que yo me encuentre con los niños de primero vamos a trabajar con el cuerpo y después van a ir haciendo otras construcciones que le dan identidad. **La idea es que gracias al hábito de la lectura y de la escucha, cuando produzcan sus propios textos vayan exteriorizando casi de manera inconsciente que son diferentes, que no son homogéneos.**

ESDDP16: Dentro de las propuestas que usted conoce, porque es evidente que es muy inquieto y está muy preocupado por estar a la vanguardia **¿Usted conoce algunas propuestas que estén abordando la relación identidad escritura?**

ESDDP16-CS: De pronto sí, gracias a dos ocasiones 2010 y 2012. En el 2012 me invitaron aquí en la localidad para que fuera jurado interno; ya no nos aceptaban nuestro proyecto. Yo tuve que visitar instituciones educativas de esta localidad, revisando proyectos PILEO donde, si bien no decían proyectos de identidad o proyectos identitarios sí los tenían implícitos. Después, en el 2014 cuando en esa alcaldía se hizo lo del PILEO fue la última versión, pude ver un poco más amplio el panorama. De pronto puedo tener dentro de mis archivos algunos proyectos que tengan que ver con lectura, escritura y oralidad; que si no lo sean abiertamente estaban de alguna manera bullendo procesos identitarios. Y en el 2016, a nivel distrital, ahí fue cuando mediado por un contrato con la Secretaría de Educación y tres personas junto conmigo, nos hicieron ir a otros colegios. En ese año el premio se lo llevó La Salle, y podemos decir que sí, lo triste es que no les puedo dar títulos ahorita, pero sí en otro momento. Yo tengo guardadas las actas de la concesión del premio donde decía acerca de la revisión de los proyectos. Ahí podemos encontrar los títulos para poder realizarlos puntualmente.

ESDDP16-YD: **¿Qué pertinencia le ve usted al desarrollo de esta investigación dentro de su colegio?**

ESDDP16-CS: Primero que todo, ya que ustedes nos empiezan a mirar, es muy chévere, porque como ustedes se han podido dar cuenta yo he respondido y hay muchos vacíos, seguramente hallarán muchas confusiones pero el espectro es ese. Yo le veo una pertenencia orgánica, más de vida, porque puede ayudarnos a mirar dónde estamos, qué podemos potencializar y es pertinente en la medida en que los años después de ese premio y las cosas que venimos haciendo, nos ayudarían a mirar que no debemos caer en el activismo: seguramente estamos cayendo en hacer actividades que están sustentadas por algunos documentos que pueden reposar por ahí. Por otro lado para que toda la comunidad educativa entienda que estos procesos no son para la escuela sino para la vida, que todos los procesos de apropiación de lectura, apropiación afectiva de la lectura y la escritura son fundamentales para la escuela pero por sobre todo para la vida.

ESDDPC17: Entre el texto escolar de las editoriales y el texto literario **¿Cuál considera usted que favorece más el proceso de construcción de identidad en el niño?**

ESDDPC17-CS: Voy a responderlo de dos maneras: objetiva y subjetivamente. Objetivamente tiene que haber una implicación entre el texto escolar y el texto literario, hablando objetivamente. Hay unas muy buenas muestras de las editoriales que dan cuenta de un saber. El problema es cuando las editoriales se convierten en una carga. Y la parte subjetiva, Heródoto, el historiador decía "yo aprendo más cuando leo literatura que cuando leo libros de historia".

Yo diría, partir de textos literarios y que de ahí se desprendiera todo y realizar un programa a partir de la literatura. Ciencias, sociales, ética. Yo a veces les leo El Quijote de la mancha, y cuando digo, don Quijote se enfrentó esos molinos de viento, seguramente quedó "vuelto nada" porque eso es altísimo... ¿Y qué hizo Sancho panza, se le burlo? Los niños responden no. No se le burló. Entonces los niños comprenden que Sancho Panza que colaboró y le preguntó a don Quijote "señor, cómo se le ocurre hacer eso". O sea lo ayudó. Ahí hay una cantidad de conocimientos. Entonces no podemos proscribir el texto académico ni el texto literario. Debe haber un diálogo, una imbricación y no hay que ponerlos a reñir.

Entrevista estructurada para maestros y directivos

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, Coordinación académica, sede A.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC
	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistada:	Claudia Helena Romero	CR
Transcribe:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD

Preguntas

ESD-YD: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista.

ESD-CR: Mi nombre es Claudia Elena Romero, en este momento me desempeño como coordinadora de la jornada de la mañana, en la parte académica en la parte convivencial, acompaño a los pequeños desde jardín hasta once, entonces es como el proceso. Más que como coordinadora de jornada yo pienso que mi mirada siempre ha sido la institucionalidad, entonces siempre estoy como pendiente de los procesos igual en las dos jornadas, igual en las dos sedes, tratamos de aportar al máximo.

Originalmente soy licenciada en educación preescolar de la Universidad Pedagógica, ¿ehh! lo que como tú dices hay cosas que lo marcan a uno en la vida ¿no? Entonces para mí la educación preescolar para mí ha sido, pues como ese punto central de todas mis acciones; yo digo que eso ha permitido que yo sea lo que soy ahorita, entonces la formación que allí recibo, luego pues me vínculo como maestra de preescolar de un colegio privado con la Salle, trabaje con el Sor Teresa Valsé; y se me presenta la oportunidad de presentarme en el distrito, pues aunque normalmente no es algo como tan aceptado ¿no? Que uno busque... ¿cómo se le ocurre

que en distrito! Pero siempre he tenido tal vez por el origen, por la Universidad, creo que eso me permitió tener una visión diferente de las cosas, yo venía de un colegio de; yo estudie bachillerato con las hermanas de la presentación, yo estudie en San Fason, por supuesto cuando yo digo que voy a la Pedagógica, primera reacción contra el universo, pero creo que yo siempre le he dado gracias a Dios ¡porque soy muy creyente! Y gracias a la vida de darme la oportunidad de vivir lo que he vivido y en donde lo he vivido. Y creo que cada cosa ha marcado y ha dejado unas huellas muy fuertes en lo que como te digo, lo que soy ahorita; entonces esa mirada me permite llegar al colegio oficial a un trabajo hermosísimo, en donde tu realmente la misión del maestro, porque si algo aprendí por ejemplo con la Salle, era la misión del maestro La Salle tiene un toque muy filosófico, muy desde la ética, es muy profundo el saberse maestro lasallista ¿no?

Entonces otra cosa que marca mucho y cuando yo llegó acá encuentro esa misión, de verdad hermosísima, el trabajo con los niños pues también con la comunidad, y estando en eso hago una especialización en todo lo que tiene que ver con literatura justamente por eso yo te miro, yo feliz porque es el tema que me encanta, hago una especialización con todo lo que tiene que ver con proceso lector y escritor, en los pequeños; en la Universidad del Bosque. Luego, se me presenta un nuevo reto, que es la coordinación, yo venía pues trabajando con los pequeños pero paralelo siempre me han gustado mucho los procesos administrativos, y ¡eee! Inicio como coordinadora por encargo de la sede donde estábamos, porque es cuando viene toda la etapa de la fusión de los colegios, nosotros que éramos una escuelita, el Centro Educativo San Vicente Sur Oriental, nos unen al José Joaquín Castro, en ese proceso de fusión nuestros directores pasan a ser coordinadores y en ese rol no se hallaron, entonces un de las directoras duro un añito más, pero luego también renunció, dentro de los profesores que estábamos ahí, quedó yo ahí colaborando con el tema yo tenía mis bebés ahí de preescolar pero también tenía la coordinación de la sede completa, porque no era ni siquiera jornada, pero aun así siempre el trabajo con los niños fue siempre muy rico sobre todo en esa parte de la literatura, a partir de la especialización esa que te digo yo trabajaba mucho con los niños la lectura, con una forma diferente, con unas estrategias nuevas, como en algo que marcara la diferencia, efectivamente yo con los niños, yo hice el seguimiento de los chicos con los que inicie el proyecto en transición, yo les hice seguimiento con lo que paso en primaria y como llevo tanto tiempo, porque yo llevo 21 años en este colegio yo alcance a hacerles seguimiento incluso en once, efectivamente los chicos que iniciaron conmigo el proceso ¡claro! No solo por lo que yo hice sino porque realmente, por ejemplo yo le contaba a mis compañeras profesoras de primaria lo que había hecho en transición y ellos hicieron un proceso muy rico continuando con lo que yo había hecho cuando había estado en preescolar.

Ya igual aquí era más difícil porque el contacto con los profes de secundaria no es igual de fuerte, pero igual por ejemplo pude evidenciar que los chicos, habían obtenido muy buenos resultados en la prueba saber uno de los chicos estubo dentro de los...fue cuando empezaron lo de los cien mejores, uno de mis chicos que hizo aquí todo el bachillerato en la tarde tuvo el mejor promedio a nivel del colegio de la tarde, era un chico muy pilo y de los chicos que yo traía hubo dos o tres que obtuvieron buenos resultados no tan buenos pero buenos promedios en la parte de comprensión de lectura. Bueno yo me soñé con que había servido lo que yo había hecho, entonces me hago esa ilusión; después de eso entonces ya me presento como coordinadora y estoy en ese proceso desde entonces desde la sede B hace ya 11 años, paso aquí a la sede A inicialmente como coordinadora académica, encuentro proyectos muy interesantes Pileo, veo o bueno en ese momento todo lo que tiene que ver con lectura y escritura, tenían un proyecto desde el área de humanidades tenían un proyecto muy hermoso que era un trabajo en

lectura cada semana, el área por ejemplo organizaba con las diferentes áreas un trabajo de lectura semanal; entonces había un día que iniciaba con una hora de trabajo con el profesor que tuvieran clase pero la lectura y el ejercicio lo organizaban por áreas, cada semana lo organizaba un área entonces era buenísimo porque los de educación física proponían desde su educación física, los de arte desde sus artes, era un trabajo muy rico, integral. Y como te digo tenía que ver mucho con que lo había trabajado y me gusta.

En este proceso, he estado acompañando acá a secundaria y apoyando todas las actividades, en el 2014 tengo la oportunidad de entrar como maestra de chicas, porque realmente no hay muchos chicos, incluso en este momento; que hacer la licenciatura en educación infantil en la Universidad Santo Thomas, con la vicerrectoría de la universidad abierta y a distancia, entonces trabajo ya desde 2014 en la formación de maestros, en educación infantil ahora que lo tenemos renovado y acreditado además; pero con un trabajo muy rico, desde donde efectivamente uno puede hacer un trabajo articulado entre lo que vivimos aquí en la escuela, en el quehacer diario, en el devenir de la escuela con la formación de los maestros; que es tan importante ese aterrizaje de lo que uno hace en la universidad frente a lo que usted tiene que asumir, eso son los retos de los maestros en el momento en que asumen su trabajo ¿no? Y que a veces nos vemos tan cortos de cosas y de herramientas para asumir esta tarea que es fundamental.

Pues he tenido varios espacios académicos (allá los llamamos espacios académicos, a las asignaturas a las materias) entonces disfrute de tener el de literatura infantil, entonces es un trabajo muy rico, realmente la gente es sumamente creativa, propositiva, yo creo que es tener los elementos para arrancar de eso, de algo que permite que emerja eso que hay dentro de cada uno. Si tu miras todos, incluso los adultos; yo he hecho el ejercicio de leerle a todo el mundo, a mí me encanta leer. Entonces leerle al otro, entonces mis estudiantes, yo comienzo mis clases con una lectura, profe pero es que no estamos en español o... pero escucha, escucha. La lectura va hacia el tema que yo estoy trabajando, entonces yo por ejemplo estoy trabajando derecho familiar y del niño, esa arranca con una lectura. Siempre busco incentivar a las personas y creo que ha funcionado.

ESDPA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

ESDPA1-CR: Nosotros trabajamos un modelo pedagógico auto estructurante, más bien desde el sentido humanista, tenemos algo del constructivismo en esa construcción de lo auto estructurante, entonces toda nuestra orientación va efectivamente a reconocer en que fundamentamos eso, yo siempre trato de mirar eso a un enfoque; a una teoría del aprendizaje que me permita articular todos los procesos, ¿qué reconocemos en el niño? Que el niño habita o el estudiante habita dentro de un contexto y entre ese contexto se desenvuelve; entonces yo no puedo diseñar un plan de estudios alejados de ese contexto sino que debe responder justamente a las necesidades, a las riquezas, a los valores y a la cultura y a lo que efectivamente puedo encontrar en la comunidad, entonces cuando yo hablo de autoestructurante, cuando yo hablo de constructivismo y cuando yo hablo de humanismo realmente lo que tiene que ver es que mi plan de estudios debe nacer de los procesos que yo veo al interior de los grupos por supuesto dentro de unos lineamientos, unos desempeños básicos de aprendizaje, las mallas curriculares, bueno todo lo que tú sabes que hemos tratado de trabajar; pero que dé respuestas a las necesidades y expectativas de nuestros estudiantes porque solo así logramos conquistarlos para que entren en este proceso del aprendizaje, cuando tu modelo pedagógico, cuando tu enfoque pedagógico va por el lado y tu comunidad, tus niños van por otro, no hay articulación; entonces pienso que eso es lo que soporta el modelo pedagógico que nosotros manejamos.

ESDPA2: ¿Cuál es el proyecto educativo institucional?

ESDPA2-CR: Nuestro proyecto educativo creo que crece con nosotros de una manera muy hermosa y se ha ido articulando *toma de conciencia*, ese proyecto de toma de conciencia, no nace desde el primer día-, pero ha sido una construcción si tú ves en el proceso de construcción de votos, por ejemplo en el proceso convivencial, entonces cuando se habla de convivencia en afecto; convivencia en afecto es algo que se debe articular con esa toma de conciencia, cuando yo hago los proyectos que tienen que ver con los padres de familia, mira ahora que te veo, me acuerdo del proyecto en el que tú has participado de interculturalidad, todo eso tendríamos como articularlo a ese gran proyecto educativo que es *toma de conciencia*, en esa toma de conciencia tiene que ver el enfoque, nuestro modelo pedagógico tendría que ver las estrategias didácticas que nosotros manejamos, porque solo así cobra sentido lo que se trabaja en la institución.

ESDPA3: ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?

ESDPA3-CR: Debe verse y se ve reflejado en muchas cosas y en todos los ámbitos, si nosotros miramos por ejemplo desde los padres de familia, entonces *si yo hablo de toma de conciencia es como hemos ido haciendo un trabajo junto a los padres de familia de por ejemplo la importancia de la familia en los procesos de aprendizaje de los niños; aquí no es que el niño viene, yo lo deposito mire a ver usted que hace conmigo pero usted al final me lo entrega promovido para el siguiente grado ¿no? Hemos trabajado en la convocatoria de los padres de familia, en los procesos que tú ya conoces; las reuniones que ya es una cosa de carácter legal y oficial, que yo voy al colegio a una asamblea general para iniciar, pero voy cada periodo por las notas, pero adicional a eso cuando un niño presenta ciertas situaciones, siempre estamos convocando al padre de familia como parte del proceso*, el padre de familia no solamente es la persona a la que deberíamos responderle por algunas condiciones del niño sino realmente quien debe estar dentro de los procesos; entonces la convocatoria, el dialogo, el acuerdo, el también exigir porque muchos de ellos no creen que sea ese el proceso, entonces resulta que a veces nos toca reportarle vea que pena, legalmente usted es el representante, entonces usted tiene unas obligaciones frente a la formación de su hijo.

De otra parte, podríamos verlo por ejemplo con los mismos maestros, la toma de conciencia; entonces la toma de conciencia cuando un maestro hace la contribución por ejemplo de un plan de estudios, ahorita que hicimos toda la propuesta a partir del año pasado, con el trabajo que hicimos con el apoyo pedagógico, los acompañamientos de la Secretaria de Educación, mis planes de estudio tienen que estar articulados con la malla curricular, con los desempeños básicos, bueno, con todas esas transformaciones y propuestas, pero por qué, no es un capricho; yo hago como maestro conciencia de que es mi proceso académico, de que es mi propuesta pedagógica, tiene que tener un fundamento y debe responder pues a los lineamientos nacionales, distritales, pero también a las necesidades del contexto.

Una toma de conciencia con los chicos, de su formación integral, entonces aquí no es solo lo académico cierto, sino usted como persona también es importante que se forme, por ejemplo *proyectos como Hermes; que es un proyecto muy fuerte, por ejemplo para mi jornada es un proyecto súper fuerte que ha significado incidencia en todo yo creo; entonces los maestros hemos aprendido de Hermes, pero también nos hemos visto beneficiados de Hermes, yo como coordinadora te diría, hay muchos casos que yo ya no tengo que atender porque los mismos chicos de Hermes dicen ¡ah! estos dos como que van a pelear, cordi podemos trabajar con ellos? ¡Claro! Con los profes del equipo de Hermes. Siempre orientados por los maestros, los chicos asumen un rol eso es toma de conciencia*. Cuando usted ve que la formación que ha recibido usted la puede replicar, o sea que otros pueden beneficiarse de lo que usted sabe y el cambio de

ellos ¿no? Incluso hay un chico ahorita que está en la lista como candidato al gobierno escolar a personero; el chico era bandidísimo, era terrible; y yo vivo orgullosa de él, le digo que yo vivo orgullosa de usted porque verlo ahorita, en la actitud y la forma en que se expresa; en ver como asume las cosas con esa madurez las cosas, a mí eso me parece espectacular. Muchas cosas tienen que ver claro, lo que el papá haya hecho; pero yo digo que a él lo marca Hermes, marca la formación y ahorita el tienen una actitud, él parece un papá. Pero no se traten así, porque ese vocabulario y uno se queda anonadado, eso es toma de conciencia mi amor; para mí un proyecto educativo tiene que ser vida, tiene que ser palabra viva, tangible, que yo pueda evidenciar porque habla de toma de conciencia. Que no importa que yo este con un niño de primaria, él también toma conciencia a su nivel, ¡ah! Tomo conciencia que yo no me puedo tirar de la montañita porque me puedo hacer daño –toma de conciencia- entonces eso tiene que ser algo vital acá.

ESDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria tuya ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?

ESDPB4- fundamental, mira; que análisis hemos hecho con los maestros, al comienzo los profes decían: ¡ay Coordi hagamos solo una hora de reunión de ciclo! Coordi hagamos solo una hora de área; pero poco a poco nos hemos dado cuenta que estas reuniones son muy importantes ¿por qué? Porque hemos podido por ejemplo, analizar resultados, como están los chicos; podemos ver por ejemplo con los profes de ciclo los avances de los niños casi que de semana a semana, cuáles son sus dificultades en la parte académica o en la parte convivencial y cuando uno va a mirar Yesenia, muchas de las dificultades se fundamentan en la comunicación, entonces no se me expresar, no se expresar mis sentimientos, interpreto, puedo interpretar una mirada, puedo interpretar un gesto con el cuerpo, puedo interpretar una palabra, son muchas cosa que tiene que ver con la comunicación y por ejemplo los problemas se generaban por falta de comunicación, que a un niño le vaya mal en una materia –problemas de comunicación- no leemos bien, no escribimos bien, no hay una buena interpretación; entonces, las habilidades comunicativas me parecen un elemento fundamental a considerar en el momento en que estoy analizando cualquiera de los componentes de la educación integral de un niño, en cualquiera de sus dimensiones, por eso cuando tú hablas de comunicación y lo hablábamos; por ejemplo recibimos con beneplácito el proyecto *leer es volar* es un proyecto hermosísimo, que yo decía, claro esto se proyecta a tercero pero es para todos.

Y, en este momento por ejemplo, si tú miras los ambientes de aprendizaje que trabajamos en la jornada, todos tienen que ver con la comunicación, con habilidades en la comunicación: entonces los de tercerito están trabajando la lectura diaria, los 10 minutos leen todos los días, ellos cada uno tiene un libro, cada curso del grado tiene un libro y al siguiente mes la idea es que roten los libros de tal forma que ellos leen 4 libros en un año. Pero alrededor de este libro tú lo analizas desde matemáticas, desde educación física, desde las diferentes disciplinas están trabajándolo, ciclo cuatro trabajan con películas en una línea de cine foro; los de ciclo cinco, ellos están trabajando las Tics. Mira que todo apunta a fortalecer las habilidades comunicativas el hablar, el escuchar, el leer.

ESDPB5: ¿Cuál es tu postura frente a la transcripción de textos?

ESDPB5-CR: Como maestra de preescolar hice una lucha frontal contra las planas, frontal. Todavía hoy en la reunión de ciclos esta mañana de ciclo cinco hablábamos y un profe me decía: profe, pero en Francia como estaban tan mal en la parte de educación retomaron unas prácticas milenarias, entonces volvimos al dictado, ¡no, no! a mis los dictados me parecen fantásticos, a mí ni me preguntes porque yo cuando enseñe a leer y a escribir yo trabajaba con eso.

Entonces, en lo que definitivamente no estaría de acuerdo es volver a la plana, la plana hace que se pierda ese sentido comunicativo, y lo mismo me pasa con la transcripción de un texto, tu vez niños que son muy juiciosos, voy con otro criterio –el curso callado no es el curso pilo- para mí; para mí con el respeto que me merecen otras personas, en mi formación es que el aprendizaje no se genera en un ambiente estático; para mí un aprendizaje se genera en un ambiente de debate, de participación, de creación, de innovación; entonces cuando están esos loquillos allá moviéndose, y moviendo cosas; mira ¡ah! yo entiendo física ahí, yo entiendo química cuando estoy viendo y puedo manipular las cosas, si yo soy la maestra de preescolar yo no puedo pretender que aprendamos por ejemplo: las guías me parecen hermosas, pero el aprendizaje esta cuando tu desde lo corporal puedes aprender; con la Coordi Luz Marina nosotras defendimos mucho la presencia del maestro de educación física en el preescolar, en la primaria. Porque es que nosotros hablábamos claro, como nosotros no tenemos sino un maestro de apoyo y nos tocaba solamente escoger uno y el uno era la profe de informática, porque también es súper, porque tenemos que avanzar; pero es que el maestro de educación física en la primaria es fundamental. Es clave porque a través del movimiento tu aprendes; esa adición mía de la transcripción, porque no es a través de la transcripción que tu aprendes sino a partir de la práctica, es a través de la teoría del aprendizaje, desde lo contextual. Vygotsky cobra toda la importancia, pero si hablamos de Bandura, y si retomamos todos aquellos autores tanto tradicionales como contemporáneos, vamos a encontrar que las teorías más fuertes tienen que ver con un aprendizaje desde la experiencia, desde el mismo contacto con lo que me hace generar emoción.

ESDPB5: ¿Desde toda tu experiencia como profe, que factores crees tú que le dificultan al estudiante ese proceso de acercamiento a la lectura y a la escritura?

ESDPB5-CR: Si yo analizo, estaba revisando como jurado lector la tesis de una niña de Neiva y ella trabajaba algo sobre eso, o sea que pasaba porque a los niños no les gustaba la lectura y entonces encontrábamos cosas que yo decía si, si yo vengo y miro acá veo cosas similares, factores culturales; entonces por ejemplo desde lo cultural es un hábito; o sea si tú eres maestra y lees te puedo asegurar que tu hijo o tu hija lee; porque nosotras andamos con el libro en la mesa de noche, o lo dejamos allí, mamá organice eso, pero entonces es espectacular, te voy a contar una cosa personalísima, recuerdo que mi María que ahora tiene 18 años, tendría dos, y un día salíamos con mucho afán de la casa, y donde esta María? Pero si es un apartamento chiquitico, ¿dónde está? Pues había abierto un closet y estaba patas arriba leyendo un libro. Pero fue muy emocionante, todavía me emociona.

Yo quede embarazada cuando estaba en la especialización, mi maestra es que es de donde aprendí tantas cosas, ella nos leía los viernes y los sábados que era cuando íbamos, y ella siempre empezaba su clase leyendo, que fue lo que yo aprendí, somos una réplica de nuestros maestros; y cuando ella supo que yo estaba embarazada se paraba a mi lado, ponía su mano encima de mi estómago y empezaba a leer y María lee desde esa edad desde que me dijeron que estaba embarazada. Cuando nace María, mi maestra va a visitarme al apartamento cuando María la escucha es impresionante la reacción de María Camila, cuando escucha la voz de María Eugenia, ella gira inmediatamente, era un bebe de días de nacida y se queda fijamente mirándola. Ese tipo de cosas yo digo que la conexión en la comunicación, desde la lectura desde el ejercicio que tú haces, desde ese bebe en gestación, te marca el resto de la vida, por eso te hablo de los factores culturales.

El factor cultural es fundamental, lo que vive el niño, el contexto, aunque sea tengo el periódico de acceso o no tengo nada. Entonces, encuentra uno eso acá. Yo recuerdo que cuando llegue como maestra, le traje o las crayolas, y cuando vi por allá al otro comiéndose la crayola,

tocaba tener cuidado porque ellos no tenían la experiencia que tenían los otros niños; entonces lo mimos nos pasa con eso; que contacto tienen con los libros, con la lectura, con el texto, con la escritura, con el dialogo, mira cuantos papás en su afán ni hablan con los niños; entonces cuando llegan acá no es que no sepan hablar, es que no tienen la experiencia, su vivencia no es oral, su vivencia es gestual, porque a veces ni se dirigen a ellos, entonces, es ese tipo de cosas. Es un factor que me parece muy fuerte para nosotros acá; el factor económico en que incide, en que cuando tú tienes la posibilidad tú le compras el libro al niño; por ejemplo nosotros como institución oficial, no podemos pedir libros, pero los profes han llegado a acuerdos con los papás; y los papás creo que han empezado a entender el sentido de las cosas; por ejemplo hicimos ese ejercicio con los sexticos; cada sexto compra un libro ahorita, el cual es un esfuerzo para todo el año; porque en el segundo bimestre rotamos; en el tercer periodo volvemos y rotamos y van a leer cuatro libros y usted solo compra uno.

La motivación también es un factor, cuando un niño está motivado a la lectura hay un cambio que hay en ellos. Hablábamos con las profes de primaria; hablando por ejemplo de la metodología para aprender a leer y a escribir, yo sé que hay unos que se demoran mucho, y tu empiezas y te puede dar septiembre; pero de un momento a otro, arrancan y tú no sabes de donde fue pero arrancan. Pero cuando tú les estás leyendo constantemente, cuando tú haces necesaria la lectura, tú lo logras.

ESDPB6: ¿Qué es para ti la identidad?

ESDPB6-CR: Es como yo me reconozco, es lo primero que te puedo decir, cuando —maestra de preescolar- cuando yo trabajaba mi primera unidad que era la identidad, quién soy yo, cómo soy yo, cómo me reconozco; yo en el colegio empecé a trabajar con la comunidad, yo reunía a los papás, ay miren papitos yo trabajo con los niños expresión corporal y es que ni un espejito, yo a veces les pongo un espejo grande que yo compré, para que se miraran su carita y eso; y el papá profe yo trabajo en no sé dónde, ¿quién me ayuda? Ah, no. Yo pongo tanto, y compramos dos espejos grandes para mi salón, de cuerpo entero. Es un trabajo con ellos, que el papá se dé cuenta que él es vital en la tarea.

ESDPB7: ¿Dentro de tu experiencia consideras que las habilidades comunicativas favorecen o fortalecen o desarrollan identidad en los niños?

ESDPB7-CR: Si. Como te digo me reconozco cierto, expreso quien soy, poder llegar uno a expresar quien es; es fundamental cuando yo logro comunicarte con mis palabras, pero también con mis acciones, con lo que escribo; a veces nos da mucho miedo escribir, pero escribir es fantabuloso; porque dejas huella. Cuando tu escribes dejas huella.

ESDPB8: ¿Tú conoces alguna propuesta educativa, alguna propuesta de investigación que de pronto este haciendo una relación entre escritura e identidad?

ESDPB8-CR: De los que conozco, no he visto un proyecto aunque me parecería bien interesante.

ESDPB9: ¿Qué pertinencia le ves tú a esta investigación dentro del colegio?

ESDPB9-CR: mira, yo he aprendido una cosa en el transcurso de mi experiencia y es que todo es importante, y de todo yo puedo aprender; todo me puede servir, pero todo lo que nosotros trabajemos desde las habilidades comunicativas, desde el reconocimiento del ser mismo es fundamental, esencial.

ESDPB10: ¿Entre el texto escolar de editorial y el texto literario (novela, cuento, fabula, mito, etc.; cual crees tú que les favorece más esos procesos identitarios?

ESDPB10- Yo diría que la literatura en general me parece que es muy rica, y uno podría trabajar desde la literatura infantil, desde la literatura juvenil, desde la literatura universal; todo lo que

tu quisieras trabajar, los temas que quieras, en las áreas que quieras los puedes trabajar desde la literatura. Yo preferiría el literario.

Entrevista estructurada para docentes y directivos docentes

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, aula 4, sede B.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC
	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistada:	Luz Helena García	LG
Transcribe:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	

Preguntas

ESD-YD: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista.

ESD-LG: Mi nombre es Luz Helena García, llevé en la institución cuatro años y como docente llevo veintiséis años. Soy licenciada en Educación Preescolar, pero siempre he hecho énfasis y me he capacitado mucho en el área de español y la literatura. Me parece que es muy importante la literatura, para el desarrollo de todas, todas, todas las capacidades y habilidades en las que debemos hacer énfasis en los estudiantes. El área de español es el área primordial para el desarrollo académico y el desarrollo personal del estudiante.

ESDPA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

ESDPA1-LG: Autoestructurante con enfoque constructivista activo desde lo humanista.

ESDPA2: ¿Con cuál de los posibles modelos pedagógicos considera que interactúan mejor los estudiantes?

ESDPA2-LG: Esta el autoestructurante, que es lo de la escuela nueva. En este modelo se hace énfasis en el estudiante. El aprendizaje del niño gira alrededor del niño. El niño como actor principal del modelo, donde se le educa para la vida, donde se le educa con los valores y se le fortalecen todos los valores para formar un buen ciudadano. No un ciudadano que sepa solo de valores sino que sepa defenderse en la vida, solucionar sus problemas de la mejor manera, pacífica. Se enfoca mucho en entender, comprender y analizar la lectura, saber qué es lo que leen y de acuerdo a eso le va a servir para su vida. Trata de acabar con los contenidos. Nosotros los docentes nos enfocamos más en los contenidos, tenemos una malla curricular, unos conceptos que debemos darle al estudiante y sacarlos adelante. Esa es la angustia de nosotros

los docentes, pero este modelo trata de acabar con eso. De hacer énfasis en otras cosas en los intereses de los niños. Se centra en que le interesa al niño y de acuerdo con su interés se desarrollan todas las habilidades, destrezas que son necesarias para la formación del niño. El aceptarse, el comprenderse, el conocerse. Sí, si uno se conoce, se acepta y se entiende y empieza a aceptar y entender las diferencias de los otros niños. Es un estudiante que se desarrolla críticamente. Un estudiante donde se desarrollan habilidades como la responsabilidad, la autonomía que es muy importante para el desarrollo de competencias en el estudiante.

ESD-YD: Es decir, ¿tú crees que ese es modelo a través del cual los niños más aprenden?

ESDPA2-LG: Pues es que uno debe tomar de muchos modelos. O sea, yo tomo de bastantes modelos en mi clase de español. Yo tomé varios modelos, hasta del modelo tradicional algunas cositas que son muy importantes para trabajar. Nosotros decimos que el tradicional ya para nada, pero hay muchas cosas que se deben tomar del modelo tradicional. De varios modelos se debe tomar un poquito, yo pienso que no debemos hacer énfasis en un solo modelo y que nos vamos a casar con ese modelo. No. Hay muchas cosas buenas que tienen los modelos que debemos tomar de cada uno.

ESDPA3: ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?

ESDPA3-LG: Pues sinceramente yo creo que todo va un poco desarticulado. Primero que todo, pues muchos docentes no conocemos bien y no sabemos bien cuál es el PEI de nuestro colegio, hacia dónde va, cómo lo debemos desarrollar. No ha habido de pronto el apoyo de parte de las directivas y la capacitación para nosotros arrancar, como docentes nuevos, para arrancar con este PEI y no le dan como esa bienvenida a uno de decirle a uno: Mire este es el modelo, vamos a trabajar de esta forma. Si no vaya usted y mire cómo arranca, de acuerdo con lo que usted sepa y arranque y hágale y mire a ver qué es lo que tiene que hacer con sus estudiantes. Entonces, de pronto esta sí ha sido una debilidad por parte de la institución.

ESDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria tuya ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?

ESDPB4-LG: Pienso que es lo más fundamental dentro de la institución, dentro de todas las áreas que debemos articular este proceso de hablar, de leer, de escribir, de escuchar se ve en todas las áreas, pero únicamente se le ha descargado al área de español. Entonces, sí se debe hacer una propuesta en la que se haga una articulación con todas las áreas y todos apuntarle a lo mismo. Esto mejoraría la calidad académica. Se mejorarían muchos procesos en los estudiantes, si todos desde nuestras áreas le apuntáramos a desarrollar estas habilidades.

ESDPB6: ¿Qué estrategias utiliza usted para la enseñanza de las habilidades comunicativas?

ESDPB6-LG: Las estrategias que yo utilizó con estrategias de, primero, mirar los intereses del estudiante y de acuerdo con eso, empezar con la lectura, la escritura, la comprensión textual. Hay muchas cosas que les interesa a ellos y muchos temas que les interesan entonces, trabajarlas desde ahí. Trabajamos vídeos, video cuentos, lectura ilustrada (les fascina), producción de textos, por medio de imágenes se desarrollan textos, la dramatización también les fascina, los títeres. También se utilizan los textos para trabajar caligrafía, gramática, pues que es algo importante que ellos tengan buena letra, buena ortografía, que sepan que es un verbo, adjetivo, sustantivo, artículo, pues todo esto de gramática que se trabaja, le hago bastante énfasis. También trabajo bastante la fluidez en la lectura, haciendo inferencias. La fluidez nos da la calidad en las inferencias. Trabajo el *lectometro*, cuántas palabras lee el niño por minuto, haciendo signos de puntuación. La comprensión lectora por párrafos y luego por texto general. Entonces, voy trabajando de acuerdo a cada párrafo, la idea de cada párrafo y luego la idea de

todo el texto. La utilización de organizadores, utilizando mapa conceptual, cuadro sinóptico para que ellos sepan resumir la información de cada texto y organizarla para dar las ideas principales y secundarias. También estoy trabajando en cada lectura, la generación de hipótesis de acuerdo con el título, realizando preguntas que los llevan a imaginar de qué tratan los textos, luego en la mitad del texto que imaginen que va a ocurrir más adelante y al finalizar del texto, preguntas globales sobre la comprensión general de la lectura. Es para que ellos empiecen a generar hipótesis de los textos antes de haberlos leído.

ESDPB7: ¿Cuál es tu postura frente a la transcripción de textos?

ESDPB7-LG: No estoy de acuerdo con la transcripción de textos porque no le veo ninguna intencionalidad pedagógica. Están copiando un texto sin saber de qué trata, ni entenderlo. Leen sin saber el vocabulario, hay palabras desconocidas y es muy importante hacer énfasis en el vocabulario, en qué entienden, de qué se trata, cuál es la finalidad del texto, qué nos quiere decir el autor con el texto, pero transcribir el texto, de pronto se podrá mejorar la letra, descubrir de pronto algunos aspectos de la gramática, pero no le veo ninguna otra funcionalidad.

ESDPB7-YD ¿Cómo haces evidente el proyecto PILEO en el aula de clase?

ESDPB7-LG: El objetivo principal del proyecto PILEO es desarrollar la escritura, la lectura, la oralidad y la escucha, entonces yo pienso que en el área se desarrollan en todo momento con la lectura, la escritura, el vocabulario nuevo, la escucha que es muy importante. Yo lo desarrollo a diario porque ese es el objetivo de PILEO.

ESDPB9: ¿Qué tipos de texto emplea habitualmente en la planeación de su práctica pedagógica?

ESDPB9-LG: No me gusta manejar los libros tipo Santillana. Yo manejo otro tipo de textos: instructivo, narrativo, informativo. Con un texto de estos podemos afinar más la lectura, la escucha, la oralidad. Es mejor que abordar los textos de Santillana. A un solo libro se le pueden sacar muchas cosas, si se maneja durante un tiempo este tipo de texto literario se le puede extraer muchas más cosas que a los textos de Santillana.

ESDPB10-YD: Siendo maestra de español y de preescolar. ¿Cuáles son las prácticas que dificultan que el niño aprenda a leer y escribir?

ESDPB10-LG: Bueno, eso viene de casa. El contexto en el que se desenvuelven los estudiantes no se le ve la importancia a la lectura. Los estudiantes no ven leyendo a sus padres, no se les cultiva el amor por la lectura. Cuando llegan a la institución llegan con diferentes falencias en lectura y escritura. A la hora de coger un libro no hay ese amor porque nunca se les inculcó desde casa. La mayor dificultad es análisis y comprensión, ellos no saben cuál es la finalidad de un texto, el propósito del autor y no se halla. La lectura es vista como un castigo: cuando el niño no hace algo bien, se le manda a leer, la lectura se vuelve traumática. Nosotros los docentes también la hemos embarrado un poquito ahí: “escribió mal”, entonces la plana; “escriba bien esa palabra”, todo ha sido en forma de castigo. Nosotros cometemos ciertos errores y no fomentamos el amor hacia la lectura.

ESDPC10: ¿Qué concepción tienes tú acerca de la identidad?

ESDPD10-LG: La identidad es importante, que ellos se reconozcan, quiénes son, de dónde vienen, cuál es el contexto. Porque si no conocen quiénes son, van a tener dificultades para reconocerse en muchos escenarios. De dónde es, cómo se valora.

ESDPC11: ¿Qué relación encuentras tú en relación con la identidad y la escritura?

ESDPD11-LG: Como el amor propio, si yo me quiero, si yo me respeto, si quiero salir adelante, voy a tener este amor y voy a ser más fuerte, más seguro ante las dificultades que se me presenten.

ESDPC14: Entre el texto escolar y el texto literario, ¿Cuál cree usted que debería primar más en las aulas?

ESDPC14-LG: El texto literario, por lo que te dije anteriormente, a este se le puede sacar mucha cosa. Se le puede trabajar la gramática, la comprensión, se puede trabajar la letra, porque esto también es importante, lectura, composición, creatividad, esto se puede enfocar para que ellos creen diferentes tipos de texto.

Entrevista estructurada para docentes y directivos docentes

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro y Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, aula 4, sede A.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC
	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistada:	Norma Martínez	NM
Transcribe:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	

Preguntas

ESD-YD: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista.

ESD-NM: Mi nombre es Norma Martínez, soy normalista superior. Hice una licenciatura en Pedagogía Reeducativa y tengo una especialización en infantil. Aquí yo siempre he tenido primero y segundo. Comenzando mis primeros años siempre utilice la lectura y la escritura en primero y segundo. Ya con el paso del tiempo ahora estoy en tercero, cuarto y quinto como docente de área de español. Como comenzamos la rotación (porque antes no se daba la rotación) vimos que era una estrategia muy buena para que los chicos llegaran a sexto, pudieran ya manejar el tema de tener varios maestros, varios genios dependiendo de cómo cada docente dicta su práctica pedagógica. Entonces, de ahí empezamos a rotar. Yo, ahorita, en este momento tengo tercero, cuarto y quinto dictando español. En tercerito (el año pasado teníamos cuatro maestras, pero consideramos que era muy bueno. Es que hemos encontrado que no es muy bueno en los pequeños que tengan muchas maestras. Entonces dejamos para segundo una sola docente) y ya en tercero, cuarto y quinto nos hace falta una maestra, entonces yo soy directora de grupo de tercero. Entonces a mí me toca aplicar a más saberes, estoy dictando sociales, ética. Pero también es bueno porque de una u otra manera el interés y nuestra preocupación realmente en los niños hoy en día es la lectura y la escritura. En todas las áreas,

porque es que los niños hoy en día no eran como los de antes (yo ya llevó mucho tiempo, ya llevó los veintitantos años o más trabajando como docente y la diferencia en cómo los niños leían y escribían antes es muy diferente ahora) Yo he podido captar en el ambiente que se debe como a varios factores, entre ellos, uno es que los niños ya no son como los de antes que se sentaban, eran atentos a todo lo que la maestra dirigía, les gustaba leer porque pues no tenía computador, ni celular entonces pues veían en los libros una manera muy recreativa para ellos de hacer su lectura. Hoy en día los niños como ya tienen su televisor todos, su Tablet, entonces ellos han visto que han alejado los libros, Entonces para ellos ya sentarse a escuchar un discurso es muy terrible y la lectura ya no es muy atractiva en los libros. A ellos ya les gusta es el ruido del televisor, las imágenes, esa es la única manera en que a veces captan. Porque yo lo he hecho les explicó el tema con un video y todos están atentos, apagó el video y empiezo a hacer la reflexión y hay ya no les gustó mucho. Entonces, en cuanto a eso estoy como hablando de todo un poquito pero pues...

ESDPA1: ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

ESDPA1-NM: Acá estamos trabajando todos los modelos, verdad. Apelando a lo que hemos visto con los niños. Pero el modelo pedagógico se me fue en este momento.

ESDPA1-YD: El modelo pedagógico de la institución es auto estructurante constructivo de corte humanista.

ESDPA1-NM: Ese mismo se escogió precisamente porque no podíamos escoger un modelo pedagógico por la diversidad de los niños hoy en día.

ESDPA2: ¿Con cuál de los posibles modelos pedagógicos considera que interactúan mejor los estudiantes?

ESDPA2-NM: Pues como le decía como tal que yo Norma coja un modelo pedagógico y diga yo puedo trabajarlo en esta clase por decir algo el constructivismo o el significativo, me ha sido muy difícil con los niños de ahora, con lo de antes era muy fácil utilizar el método tradicional, por ejemplo. Pero hoy en día me toca agarrarme de todos para que de una u otra manera quede claro el conocimiento en los chicos, porque como son tan diversos y hoy en día los chicos son como casi que para educación personalizada, porque aquí nosotros somos un colegio distrital y trabajamos prácticamente con tablero y marcador, nada más. Pero le ha tocado a uno traer una guía o algo y valerse de algún medio para que el conocimiento en los chicos quede claro porque uno lo hace y en el momento queda claro, además ellos son de memoria a corto plazo. Entonces uno llega y lo explica un día y al otro día ya no hay nada. Entonces, que yo tenga un modelo como específico. He tratado de buscar todos, pues obviamente sería el significativo que es donde uno emplea muchas cosas: videos, imágenes para que le llegue al niño el mensaje que uno quiere decir. Es sería del que más se apropiarían los niños. Tradicional como tal de sentarme yo y dar la clase magistral, ya no sirve mucho eso. Sobre todo en los grandes.

ESDPA3: ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?

ESDPA3-NM: Pues lo hemos hecho también desde otros proyectos, por ejemplo a través de PILEO, desde ahí pues trabajando varias lecturas desde donde se pueda dar la “Toma de conciencia” (PEI del colegio) y que llegué a la comunidad en general. Y yo creería que todos los proyectos que se trabajan en el colegio apuntan a eso. Está también el proyecto ambiental, desde la parte intercultural también.

ESDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria tuya ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?

ESDPB4-NM: Uy es muy importante y toca manejarlas casi que todas, porque yo no me puedo sentar a trabajar solamente la parte de la escucha porque con los niños hoy en día, yo trato de

manejarla toda: la escucha, la oralidad, ya la parte de la comprensión escrita, yo trato de involucrarlas todas, como mediante una lectura yo puedo trabajarlas ahí todas.

ESDPB5: ¿Cómo se hacen visibles las habilidades comunicativas en el currículo?

ESDPB5-NM: Pues yo creería que en el avance que se va dando de un niño a otro grado, uno como que va viendo las deficiencias o en los proyectos que también uno haga, uno va captando también los avances de los niños en eso o en las pruebas que se hagan ¿no? Internas o externas, desde ahí uno puede observar qué tanto ha incidido en cada uno de los niños.

ESD-YD: Tú que estás en el área de humanidades y que eres quien gestiona lo de los desempeños y mira lo de los temas, ¿tú crees que están articuladas las cuatro habilidades comunicativas en los desempeños y en los temas de humanidades?

ESDPB5-NM: Lo hemos tratado de hacer, lo hemos tratado de hacer. Creo que falta todavía porque los desempeños eran unos desempeños que teníamos desde la época de antes, entonces con todo lo que hemos visto de diversidad de los chicos nos ha tocado acoplarnos a su diversidad. Entonces, ahí vamos. Pero yo creo que ya los hemos ido adaptando a esas necesidades.

ESDPB6: ¿Qué estrategias utiliza usted para la enseñanza de las habilidades comunicativas?

ESDPB6-NM: Primero que todo y no solo yo, lo hacemos aquí con todos los cursos, a primera hora hacemos nuestra media, quince o veinte minutos de lectura. En algunos cursos tienen su propio libro. Hemos tratado de motivar a los padres para que le compren a sus hijos el libro, entonces para que se nos haga como más fácil para nosotros como docentes poder comprender lo que están leyendo ellos, porque nos quedaría como muy difícil con muchos libros. Y otros son conseguidos en la biblioteca, entonces a primera hora su primer quehacer digamos de lectura y escritura es sentarse a leer. Y ya después propiamente en mis clases ¿qué otras herramientas utilizó? Talleres o si no estoy, el año pasado nos colocaron televisor en cada salón y por ahí me prestan un computador, entonces hemos podido hacer talleres visuales para ellos.

ESDPB7: ¿Cuál es tu postura frente a la transcripción de textos?

ESDPB7-NM: He tratado... me ha tocado bajarme mucho al nivel de ellos, porque antes los niños escribían muy bien porque eran muy atentos a lo que escribían. Entonces, me ha tocado ponerme en la tarea de que ellos escriben y mi tarea como tal es revisarles. Ya no podemos hacer esos textos largos donde ellos hacían un taller grandísimo, no, me toca ya algo muy corto y preciso donde yo vaya a trabajar así sea algo de la gramática para poderme sentar y revisar con ellos. En esa parte y escritura me ha tocado, ummm, ellos escriben y lo que más he buscado es la autocorrección.

ESDPB7-YD ¿La transcripción del texto escolar al cuaderno, cuál es tu postura frente a ella?

ESDPB7-NM: Ehhh! Detesto... no yo casi que no, no yo ya no. Eso era antes, donde uno le ponía un libro y le decía, entonces copie esa lectura, ¡No, para nada, para nada! Yo ya lo que hago es leer. Es decir, yo leo, o ellos leen o leemos todos, un texto y de acuerdo a eso ya lo que se busca es hacer reflexión, preguntas comprensivas acerca de lo que se hizo de tipo literal o inferencial de acuerdo al curso. Pero eso de ponerlos a copiar, no, para mí eso ya lo dejé. Más bien dictados, de pronto, dictados. ¿Qué diría yo? De pronto una copia pero muy corta y eso que me vaya a dejar algún tipo de enseñanza o algo, pero copiar por copiar, por salir del paso, no; o, por mantenerlos ahí, concentrados un rato, no, yo ya no lo utilizó. No y es que igual no se puede, es perdedera de tiempo ya vimos que eso no.

ESDPB9: ¿Qué tipos de texto emplea habitualmente en la planeación de su práctica pedagógica?

ESDPB9-NM: Pues obviamente es de acuerdo a los cursos, sí. Con tercerito estoy manejando muchos cuentos, ya para cuarto y quinto si ya buscamos textos donde les deje algún tipo de enseñanza, como por ejemplo en cuarto estamos viendo “Corazón”, con quinto estamos trabajando con “Las aventuras de Pinocho” que aunque se ve como muy tradicional, en ese texto hemos encontrado muchas enseñanzas de valores que es lo que nos ayudaría en el PEI. Busco muchos textos de todo, de esos libros que yo tenía de hace muchos años de tercero, cuarto y quinto y veía como todas las áreas, pero también estoy buscando más libros donde se elaboren como textos que busquen, que lleven al niño a hacer todo lo que es la parte de lectura comprensiva, pues para que se vea un fin mucho más complejo en todo lo que es la lectura y la escritura.

ESDPC10: ¿Qué concepción tienes tú acerca de la identidad?

ESDPD10-NM: Para mí la identidad es como el perfil de cada uno, como su ser, como su persona. Entonces, para mí es eso, como el cada uno, cómo soy yo.

ESDPC11: ¿Consideras que las habilidades comunicativas inciden en la conformación de la identidad del niño?

ESDPC11-NM: Sí, claro, de una u otra manera si se hace, claro. Porque además como que esa es la labor, porque los niños permanecen más tiempo acá que en la misma casa y ellos todo lo que aprenden es de lo que de aquí, más ahora. Entonces yo creo que por medio de las lecturas y todo eso (porque aquí hay que enseñar de todo: valores, las normas básicas de convivencia, bueno le toca a uno aquí de todo un poquito) Entonces yo creo que nosotras sí aportamos mucho en eso.

ESDPC12: ¿Has implementado estrategias que articulen escritura e identidad?

ESDPC12-NM: Pues así que yo lo haya hecho con nombre propio, pues no. Pero yo sí siento que con mi quehacer y más con los pequeños, porque es que con los grandes es el profesor catedrático que entró y salió, mientras que uno acá no, uno acá es la mamá. Sí, fuera de ser la profesora es la mamá. Entonces uno no solamente está ahí dictando clase sino que uno escucha, vienen ellos a uno y le piden *un consejo*, lloran o cualquier cosa; de una u otra manera uno también está ahí. Yo no lo tengo escrito ni está ahí en un proyecto como tal, pero yo creo que uno en su quehacer diario yo sí lo hago.

ESDPC13: ¿Conoces alguna propuesta educativa que aborde la relación identidad-escritura?

ESDPC13-NM: Pues ahoritica que yo la haya escuchado así, no.

ESDPC13-YD: Algún proyecto que hayas escuchado en el IDEP, en las jornadas pedagógicas o en algunas de las reuniones y capacitaciones a las que asistes.

ESDPC13-NM: Pues, realmente, así como tú lo nombras, no. Se habla de interculturalidad y toda esa cuestión. Pero así como tú lo nombras, pues no.

ESDC14: Entre el texto escolar y el texto literario, ¿Cuál cree usted que aporta más en el proceso de construcción de identidad del niño?

ESDPC14-NM: Pues yo pensaría que por medio de los cuentos. Es que por medio de los cuentos o las fábulas, porque, pues, de una u otra manera nos enseñan algo. Todo nos enseña. Pero, si estoy hablándoles a los niños pues para ellos sería mucho más fácil entre el cuento y la fábula, porque digamos que ya con los grandesitos ya se hace como un análisis más de lo que es un mito, una leyenda. Entonces con los pequeños sería como con los cuentos.

Muchas gracias por el tiempo y la información, profe Norma. Estaremos molestándote para venir a hacerte una observación de clase.

Entrevista estructurada para maestros y directivos

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Establecer diferencias y similitudes entre dos instituciones educativas en relación con su modelo y prácticas pedagógicas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, aula 4, sede A.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en la entrevista realizada a maestros y directivos, orientada a obtener la información necesaria para identificar el sustento metodológico que avala las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones.

Entrevistadores: Andrés Ricardo Cubides Castro

Ingrid Yesenia Daza Rivera

AC

YD

Entrevistada: Sandra Milena Ramirez

SR

Transcribe: Ingrid Yesenia Daza Rivera

Preguntas

ESD-YD: Podrías, por favor, presentarte brevemente. Nombre, formación académica, cargo, tiempo laboral, experiencia docente, entre otras cosas que consideres pertinentes para esta entrevista.

ESD-SR: mi nombre es Sandra Milena Ramírez Meneses, mi formación inicial es bachiller normalista, bachiller pedagógico; y luego hice mi pregrado en contaduría pública, yo ya estaba estudiando contaduría cuando entre al distrito, y ya hace veinte años; me quede en la docencia porque me gustó, me gusta la docencia, yo siempre digo que estoy en esto porque lo quiero, entonces soy de las maestras que dice soy maestra, no tanto por la base de formación sino por vocación, porque me gusta. Hice una especialización en docencia universitaria, luego hice una especialización en multimedia para la docencia, me llama la atención toda la parte de la informática, de la tecnología, hice una especialización en gestión para instituciones educativas y finalmente hice una maestría en educación con énfasis en gestión.

Trabaje diez años como docente de básica primaria, trabaje en colegio privado en primaria con todas las áreas básicas y un año en secundaria con contabilidad. Trabajaba algunos fines de semana con algunos chicos de formación técnica; a nivel de educación preescolar para mirar todo lo que es la parte de estrategias de didácticas, digamos que yo he recibido toda la formación y lo agradezco a la formación pedagógica de la normal. Empezar uno con prácticas desde los 13 o 14 años es una cosa que llevamos y ya llevo mucho tiempo más de la mitad de mi vida en la docencia. Tiempo laboral, veinte años en el distrito, 10 años en la coordinación de este colegio. Me ha inquietado ya que plantean la investigación de ustedes la parte de la lectura y la escritura, cuando hice la especialización en docencia universitaria trabaje ya hace mucho tiempo, uno ya se desliga de la parte de esos nexos; relacionado porque hay dificultades en la lectura o sea, cuales son los factores que afectan la motivación, algo así en los estudiantes de primer semestre de contaduría pública, la hice en la universidad Nueva Granada, entonces

digamos que mi investigación estuvo enmarcada allí y pude trabajar el que me corrigió estilo fue Fernando Soto Aparicio, y estaba mirando en el trabajo de grado, cuando uno empastaba y guardaba los trabajos de grado y podía volverlos a mirar y no los guardaba en un CD, ya era más difícil acceder, entonces estuve mirando el escrito que el dejó, entonces él hablaba allí de como el maestro de primaria y de secundaria era el que limitaba al estudiante en sus procesos de lectura y escritura por eso cuando él llegaba a la universidad habían chicos que no sabían leer ni escribir.

Entonces él consideraba que eso venia de antes, de la formación que daban las instituciones, que habría que revisar un poquito como esas partes y quien no lee no escribe, el que no sabe leer no sabe escribir, se le dificulta más la escritura.

ESDPA1: ¿Con cuál de los posibles modelos pedagógicos considera que interactúan mejor los estudiantes?

ESDPA1-SR: Estaría enmarcado hacia el socio-crítico, y socio cultural. Sin embargo, cuando hacemos las lecturas, pensamos que es importante fortalecer en los estudiantes estos modelos vemos que de todas maneras las practicas pedagógicas se enmarcan mucho en el tradicional. Entonces si tú me dices con cual interactúan mejor yo te podría decir que con el sociocultural y sociocritico; pero cuando hablamos de las practicas pedagógicas algunas están enmarcadas dentro del tradicional; por muchas circunstancias, la premura de los tiempos, la falta de tiempo en ocasiones para preparar las actividades, o para buscar los recursos, etc. Sin embargo, nosotros en la institución tenemos todo enmarcado en cuanto a lo estructurante con el enfoque constructivista y humanista; esta parte es muy importante desde lo humanista; para nosotros como institución consideramos que es importante el niño, por lo menos es lo que a nivel de cuando hemos hecho las construcciones del proyecto educativo de las propuestas, es lo que hemos tenido en cuenta, siempre la socio afectividad, el niño. El preguntarle cómo se siente, como esta; eso es importante para nosotros como institución. De pronto que en la práctica a veces eso se desdibuja un poquito por lo que te digo, la premura del tiempo, las mismas situaciones o las mismas realidades con las que nos encontramos con los niños, las dificultades lleva a que en ocasiones utilizamos el tradicional.

ESDPA3: ¿Qué propuestas ha realizado en los últimos tres años la Institución Educativa, que permitan ver el impacto del Proyecto Educativo Institucional en la comunidad?

ESDPA3-SR: Nosotros en el consejo académico, tenemos una sábana donde está cual ha sido la mirada de los ciclos, donde se hace el análisis del modelo que tenemos, entonces como se ve el hombre, como se ve el niño, como se ve la sociedad, y entonces esta ciclo uno, ciclo dos, como es la mirada; allí tenemos condensado todo; ha sido muy difícil a nivel institucional llegar a acuerdos, cuando cada uno desde sus posturas desde sus áreas, digamos que tienen algunas propuestas muy específicas. Hemos llegado a hablar, bueno; tenemos este modelo nosotros lo hicimos basados desde lo auto estructurante porque en el centro está el aprendizaje del estudiante hablando que ya se han generado algunas competencias a nivel de autonomía por ejemplo, el niño es capaz de manejar todo lo que hablamos de la auto regulación, y hablamos de la metacognición, que él es capaz de evaluarse, pero entonces la dificultad no ha sido tanto el enunciado porque podemos decir vamos a trabajar el sociocultural, todos el sociocultural; la dificultad ha sido en la práctica, porque hemos sido nosotros como institución muy respetuosos de los procesos de las áreas, y de los procesos de los docentes.

Entonces por eso hablamos de que también hay un enfoque humanista porque hablamos que tenemos en cuenta el desarrollo de la afectividad del niño porque tenemos en cuenta sus condiciones sociales y económicas, porque tenemos en cuenta el ser humano como tal con sus diferentes dimensiones. Entonces cuando uno lo ve desde esta mirada, no está tan desfasado

decir que no lo estamos aplicando, pero lo que sucede es que alguien podría decir, bueno suena a la suma de muchas cosas y en fin que es, tu ¿podrías decir es sociocultural? Dale un solo nombre; y de pronto pudiéramos encontrar las mismas dificultades en la práctica, cierto? Entonces porque de pronto llenaremos una situación, o sea suplimos algunas necesidades pero no suplimos las otras. Porque en algún momento en las áreas se hace la propuesta del sociocritico, y ese ha pesado mucho en algunas posturas en las jornadas pedagógicas, donde los maestros han planteado siempre sobre lo sociocritico. La dificultad está en la apropiación. La institución nunca ha querido imponer porque es la construcción de todos.

ESDPB4: Dentro de la propuesta pedagógica diaria tuya ¿qué importancia tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: escritura, lectura, escucha y oralidad?

ESDPB4-SR: yo diría que mucha importancia, cuando uno observa dentro de las estrategias que trabajamos los directivos, por ejemplo en las reuniones de área o ciclo donde se plantean estrategias de mejoramiento este año por ejemplo lo trabajamos y el año pasado lo trabajamos; donde los maestros formulaban sus estrategias cuáles son sus planes de mejoramiento, los planes de mejoramiento están enmarcados siempre hablando de estas habilidades; entonces hablan de que es importante fortalecer en los niños los procesos de lectura y escritura. En otros dicen es importante fortalecer en los estudiantes la oralidad, cierto? Entonces yo diría que es realmente muy importante.

ESDPB5: ¿Cómo se hacen visibles las habilidades comunicativas en el currículo?

ESDPB5-SR: Es enmarcado dentro desde los objetivos pero también hablan sobre las estrategias que trabajan, para la institución ha tomado un enfoque las estrategias para la vida que se tienen, entonces tenemos por un lado las estrategias para la vida propuesta por la reorganización curricular por ciclos; por eso la estructura del plan de estudios está enmarcado dentro de la reorganización, nuestro currículo está enmarcado que hay que partir de unas improntas, desde unos propósitos del área, desde unas competencias que hay que trabajar desde el área y luego ya planteamos que hay que llegar a unas mallas a unas estrategias; que es toda la propuesta que hay con la reorganización curricular por ciclos. Nosotros partimos de las herramientas para la vida y dentro de estas la herramienta para la vida que hace referencia aprender a leer y a escribir y hablar correctamente para la vida. Esa es una de las bases que tenemos para formular nuestro currículo, otras de las bases para formular nuestro currículo son las dimensiones de las personas, las dimensiones del estudiante; desde lo cognitivo, desde lo físico-creativo y desde la parte corporal, desde la parte del desarrollo psicomotor. Cuando vemos los maestros no solo en el currículo se está llamado a revisar el conocimiento, sino desde lo físico –creativo uno mira los desempeños como se expresa, se expresa de tal manera, el crea tal situación, se relaciona de tal forma, entonces ellos se empiezan a evaluar y cuando hacemos las comisiones de seguimiento, lo que hablábamos ahorita respecto a un chico, que no es solamente lo que él me produce a mí y me escribe sino que yo puedo mirar sino que tiene la mirada de otro maestro a mí me habla y me dice y me responde y cuando yo le pregunto él me contesta y contesta de manera coherente, habla y entiende; entonces digamos que en eso que te estoy contando es lo que se hace visible y lo trabaja, que sería muy utópico decir que todos lo hacen o que toda la institución lo hacemos o que nuestra directriz es de tal manera, porque se respeta la autonomía del maestro.

Pero si podría decirte que dentro de lo que se tiene planteado de la visión de currículo y la visión de nuestra institución es eso; desde las herramientas para la vida, desde las diferentes dimensiones y desde la importancia de las habilidades comunicativas. Lo han hablado mucho, lo han resaltado las maestras que hay que trabajarlo con los estudiantes y más aún cuando no hemos tenido buenos resultados en las diferentes pruebas externas entonces cuando uno mira

los planes de mejoramiento este año es una de las cosas fundamentales que plantean los maestros para trabajar.

ESDPB6: ¿Qué estrategias utiliza usted para la enseñanza de las habilidades comunicativas?

ESDPB6-SR: a nivel directivo, esta desde los planes de mejoramiento, desde la revisión de las mallas de aprendizaje, desde la parte de las matrices de referencia, de que los maestros asistan a talleres de formación, a nivel directivo.

Cuando hablamos de que qué estrategias utiliza el maestro, que uno evidencie hablamos de la lectura, tenemos la biblioteca rodante donde los niños pueden tomar diferentes libros y hacer la lectura, se hacen trabajos con la lectura, se trabaja el periódico mural con ellos, yo les he dicho a los maestros que trabajemos la lectura gratis; leer por el gusto de leer sin que nos estén preguntando que le niño entienda que voy a leer porque me gusta leer no porque el profesor me va a preguntar y cuál es el personaje que ... ¡no! Yo lo llamo lectura gratis. Se habla también de los diferentes talleres que se hacen de lectura los maestros y sobre todo ahorita con la estrategia leer es volar. Estamos tratando de replicarla no solo en tercero sino en las diferentes áreas; algo que me he dado cuenta que utilizan los maestros es que utilizan las TICS, trabajan los audio cuentos, video cuentos; entonces a partir de esto trabajan ellos, hacen el dibujo de lo que ellos observaron, de lo que ellos leyeron o escucharon, escriben lo que ellos entendieron, hicimos también la estrategia con los padres de familia; se hizo lectura de los más grandes con los pequeños, los padres de familia hicimos una actividad el año pasado en el festival Joaquinista; donde los padres de familia participaron en el video cuento, pasaron a otra aula y escribían con el niño hacían la producción de un cuento, cómo producen los papás con el niño.

Si hablamos de cuáles son los ejes, estamos enmarcados uno en las herramientas para la vida y segundo dentro de lo que llamamos como los ejes de articulación con base en que se empiezan a hacer con la actividades en que es lo que tenemos nosotros enmarcados, entonces tres fundamentalmente: la conciencia ambiental, hombre y sociedad aunque este año se tenía planteado el cambio para ser humano y sociedad, y tercero ciencia y tecnología. Se propuso para este año que tiene que ver con conciencia ciudadana, algunos plantearon que fuese enmarcado también en interculturalidad estamos por definir. Pero la propuesta si es la parte de la identidad. Entonces la propuesta es que si estos son nuestros ejes de articulación entonces, las actividades que se desarrollen en cada uno de los periodos deben estar enmarcadas en eso. Si el primer eje va a ser, *ser humano y sociedad* entonces la lectura, las actividades que se desarrollan deben estar enmarcadas dentro ese eje, las diferentes áreas que se van a trabajar entonces se van a trabajar los problemas que se hacen en matemáticas, las lecturas que se hacen en sociales lo que trabajamos en español; si es la línea ambiental todo lo que es conciencia ambiental, entonces deben estar encaminados en eso; digo debemos, ¿por qué?, porque hablamos de que es importante de que si existe realmente la apropiación y el conocimiento por parte de todos y estamos en este ejercicio, en que cuando nos reunimos lo conozcamos todos, se puede aplicar y llevar a la práctica más fácilmente.

ESDPB7: ¿Cuál es tu postura frente a la transcripción de textos?

ESDPB7-SR: Tengo una doble mirada, si todo tiene una finalidad cobra sentido, si el que el niño transcriba un texto (dependiendo del grado); tiene una finalidad para lo que yo quiero desarrollar en él ¡sí! Entonces digamos que no soy muy amiga de las planas, entonces digamos copie todo esto así textual; porque muchas veces el niño copia, transcribe pero no se les está quedando nada, pero entonces algunos chicos, ha sucedido que se ha evidenciado en algunos estudiantes, en ocasiones la transcripción les ayuda, hacer transcripciones cortas; en ocasiones a veces les ayuda a ver como son las grafías, que cuales son los signos de puntuación, porque lo

manejan de esta manera, sobre todo para fortalecer como esta parte, porque en ocasiones cuando hay alguna dificultad en la adquisición de los códigos de lectura y escritura ellos lo que hacen es transcribir igual que como está ahí en el tablero, pero cuando uno pregunta no han entendido, pasa; lo hemos evidenciado, pero entonces por eso te digo si tiene alguna finalidad para el chico yo diría que puede llegar a servir; depende del sentido que tenga para el niño.

Entonces transcribimos algo muy corto cuando el niño ya lo transcribe porque se ha hecho el ejercicio lo digo porque a veces los niños llegan a la oficina y les digo vamos a hacer el ejercicio, ven lo vas a pasar allá ahora ven lo leemos, entonces cuando el transcribe uno se da cuenta que hay unos que no transcriben bien, entonces por eso yo digo que qué finalidad tiene; tú lo pones a transcribir, te vas a corregir y cuando tú le dices al niño ven y te corriges con lo que tienes allá; ¡ay! Si aquí está mal; hacer ese doble ejercicio de que me corrijo, tiene una finalidad; entonces por eso digo que depende la finalidad que tenga. La postura sería, SI pero con una intencionalidad pedagógica.

ESDPB7-YD ¿Cómo se hace evidente el proyecto PILEO?

ESDPB7-SR: Píleo tiene unas propuestas específicas de actividades por ejemplo la lectura diaria; poder utilizar un espacio de tiempo diario a la lectura, espera uno que se haga realmente diariamente en las practicas; tiene una de las actividades las que ellos tiene propuestas; esta el manejo de tipos de texto, creo que plantea Píleo, entonces sobre todo en ocasiones es más sencillo con los grandes pero igual se trabajar con los chiquitos; entonces por ejemplo si se hace unas lecturas de recetas, lecturas científicas, unas lecturas de un texto literario, que se trabajen diferentes tipos de texto, que los niños puedan acercarse y de las áreas; que se pueda trabajar en un área un texto de sociales o de ciencia; y ellos puedan relacionarse con este tipo de textos también; porque en ocasiones la literatura se enmarca solo como en el cuento, o la lectura pequeña; pero una de las propuestas de Píleo, es que se haga a nivel institucional, lo digo porque en ocasiones hay diferencias en cómo se practican en cada una de las sedes o jornadas, pero dentro de las ideas que tiene Píleo para que sea institucional; realmente que podamos todos estar enmarcados en los diferentes tipos de textos; de las diferentes estrategias.

A parte de que Píleo está dentro de un proyecto grande que llamamos Comunicación, en la institución, entonces el proyecto grande se llama comunicación y dentro de este esta Píleo, esta Video y esta emisora. Entonces hay unos docentes específicos que trabajan video, trabajan con los chicos realizar el video, la edición, toda la propuesta, que no puede ser muy textual la lectura pero se trabaja en la comunicación, está el de emisora, en donde los niños aprenden cómo se organiza un guion, como me expreso en la emisora, ellos van para cómo se maneja la emisora, por ejemplo, ellos cogen el micrófono, felicitan a sus compañeros, envían mensajes; digamos que hay se desarrollan diferentes habilidades desde el proyecto de comunicación.

ESDPD9: ¿Qué concepción tienes tú acerca de la identidad?

ESDPD9-SR: me hace referencia como a lo propio, y cuando hablo de lo propio y más cuando hablamos del ser humano, entonces es como soy, quien soy desde lo cultural, lo familiar, geográfico, o sea ¿Cómo soy? Identidad lo relaciono con eso, qué me identifica a mí, que me hace diferente a los demás, pero entonces eso va con relación a todo lo que acabo de mencionar; de dónde soy, de dónde vengo cuál es mi contexto, eso me genera identidad.

ESDPD10: ¿Consideras que las habilidades comunicativas inciden en la construcción de la identidad del niño?

ESDPD10-SR: si claro, cuando hablamos nosotros de posibilitar al niño el generar estrategias que le permitan potenciar sus habilidades de lectura de escritura, de oralidad; entonces eso le genera a él, lo que hablábamos hace un momento, cuando yo escribo pienso dos veces, y yo escribo desde lo que he leído, de lo que soy, yo leo lo que me gusta, y ¿qué me gusta?

Definitivamente sí, yo considero que las habilidades comunicativas inciden en la conformación de identidad del niño en esa parte; enmarca y he ahí la importancia de cómo se abordan en la escuela, hablo escuela como instituciones educativas; porque en ocasiones dependiendo de la postura del maestro, entonces queremos generar identidad en el niño; que el niño sea de determinada manera porque son las lecturas que a mí me gustan; y dependiendo de las lecturas que a mí me gustan voy generando el niño, he ahí lo delicado del asunto, de cuando se abordan las diferentes lecturas, los textos en el niño; porque eso le genera la niño identidad. Porque él va a hablar desde lo que ha aprendido.

ESDP11: Entre el texto escolar y el texto literario, ¿Cuál cree usted que aporta más en el proceso de construcción de identidad del niño?

ESDPD11-SR: los de literatura, definitivamente. Cuando hablamos de libros de texto, hablamos de las editoriales; las editoriales vienen con su sesgo y esta visto en una editorial que maneja sociales con todo el tema de la sociedad democrática, entonces vienen con sesgo. Eso genera identidad en el niño, porque le estamos enseñando al niño algo, que quizás ni siquiera nosotros creemos que es verdad; entonces empezamos nosotros a una contraposición, uno podría decirle esto es incuestionable, depende como se aborde también; pienso que las dos cosas podrían ser viables, pero depende como lo aborde el maestro en el aula, como lo trabaje en el aula; la finalidad que tenga. Porque si para nosotros lo importante es el leer y extraer lo que dice allí, hacer una lectura totalmente textual, entonces puede apuntar; el libro texto de la editorial me sirve para lo que yo quiero; si yo quiero sacar partes de un texto y decirles, cuales son los adjetivos sustantivos, y que cual es el inicio, me sirve. Yo podría utilizar ese, pero cuando yo hablo de que finalidad tiene la lectura que vamos a hacer con el niño; puede haber una lectura muy interesante que tiene otros sustentos para trabajar con los niños.

Pero yo diría que el camino es más hacia la literatura y que pueda escoger lo que quiere leer, eso es muy importante, nos obliga a nosotros como maestros a que tenemos que estar leyendo y mirando lo que llevamos al aula, haciendo esa revisión.

Nosotros nos damos cuenta con los libros de las bibliotecas rodantes, los niños escogen los que quieren leer, en otras aulas, se llevan uno y lo trabajan. Hay 100 libros en cada biblioteca rodante. Hay diferentes temas, el niño se acerca el texto. A veces como maestros nos preocupa más los conceptos que los procesos.

ESDP12: ¿Qué pertinencia le ves tú a esta investigación dentro del colegio?

ESDPD12-SR: Lo veo muy pertinente, porque nos lleva a cuestionarnos sobre la práctica, me lleva a cuestionarme como la práctica incide en; entonces eso es fundamental, cuando yo empiezo a revisar y digo como la práctica incide en el otro, y de qué manera y cuando hablo de identidad yo diría que es fundamental, es muy importante; más cuando nuestro PEI es toma de conciencia.

Anexo 12 b. Clasificación por colores de grupos focales.
Transcripción grupo focal
Niños de grado cuarto

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: Gimnasio Indoamericano. Salón 1.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en el grupo de discusión, orientadas a obtener la información necesaria para identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de grado tercero y cuarto de los colegios seleccionados.

Entrevistadores:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC
Entrevistados:	Simón Suarez Guatavita	SS
	María Alejandra Miranda Botia	MM
	Ana Sofia Caviedes	SC
	Mayra Alejandra Camargo	MC
	Ariet Sofía Barragán Romero	AB
	Ana Lucía Silva González	LS
Transcribe:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC

Preguntas: GDNPA1 ¿Cómo te llamas?

GDNPA1-SS: Simón Suarez Guatavita

GDNPA1-MM: María Alejandra Miranda Botia

GDNPA1-SC: Ana Sofia Caviedes

GDNPA1-MC: Mayra Alejandra Camargo

GDNPA1- AB: Ariet Sofía Barragán Romero

GDNPA1-LS: Ana Lucía Silva González

GDNPB1: ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

GDNPB1-SS: inglés, ya que aprendo otro idioma; ya que el próximo año me voy a Estado Unidos.

GDNPB1-MM: español, ya que allí aprendo sobre la literatura

GDNPB1-SC: Danzas, ya que ahí aprendemos a ser flexibles y crear nuestras

GDNPB1-MC: Educación Física porque aprendemos a hacer deportes.

GDNPB1-AB: Artes, porque a mí me gusta dibujar y porque esforzamos mucho la mano.

GDNPB1-LS: español, ya que es mi materia favorita porque leemos y aprendemos sobre la literatura.

GDNPB2: ¿Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros?

GDNPB2-SS: (Salió)

GDNPB2-MM: En un día normal de mi colegio llegamos hacemos el Segundo Desayuno (Lectura en el patio), nos vamos al salón, luego llega un profesor o una profesora. Iniciamos la materia. Después salimos a descanso. Después, otra vez, a copiar en el tablero cuando llegue otro profesor y después llega el descanso, hacemos la agenda y nos vamos a la casa.

GDNPB2-SC: Cuando llegamos jugamos, suena la campana y vamos al segundo desayuno: que es una lectura. Nos vamos a los salones cuando el profe dice y ahí llega un profesor o una profesora, nos dicta clase, llega la hora del descanso: jugamos. Se termina y otra vez, llega otro profe y otra profe y nos dicta clase y ya al final nos vamos.

GDNPB2-MC: Llegamos, empezamos a jugar en la cancha y también leemos el segundo desayuno, que normalmente nos lo lee el profe Carlos o a veces el profe Andrés y después nos vamos a los salones. Nos dictan clase y después es el descanso: comemos, jugamos, corremos. Y, después hacemos la formación. Volvemos al salón y volvemos a dictar clase con los profesores y después el segundo descanso y la agenda y ya nos vamos a la casa.

GDNPB2-AB: Llegamos, jugamos. El profe Carlos nos lee el Segundo Desayuno. Nos vamos para los salones, dictan clase. Salimos a descanso, jugamos, comemos. Después vamos a la formación. Volvemos al salón, nos dictan clase. El segundo descanso y después nos vamos.

GDNPB2-LS: Venimos temprano al colegio, jugamos en la cancha, jugamos en el patio. Después nos leen el Segundo Desayuno: que es normalmente que un niño trae un libro y lo leen. Después nos mandan a los salones; llega un profesor o una profesora a dictarnos clase. Después de las cuatro horas que pasamos vamos al descanso. Después jugamos, terminan el descanso y nos mandan para los salones. Nos dictan otra materia otro profesor o profesora. Ahí llega el segundo descanso y nos vamos para la casa.

GDNPB3: ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?

GDNPB3-SS: el profe Andrés ya que él nos hace reír y en las clases explica muy bien.

GDNPB3-MM: el profe Andrés, por dos motivos: es nuestro director de curso y nos quiere mucho y a veces bailamos y jugamos.

GDNPB3-SC: el profe Carlos Eduardo ya que él es muy divertido. Nos dicta mi clase favorita que es danzas y educación física y para las matemáticas es bueno.

GDNPB3-MC: el profe Andrés ya que con él compartimos, jugamos, nos reímos a veces nos cuenta historias de la vida y nos quiere mucho.

GDNPB3-AB: el profe Andrés porque él es muy divertido y cuando estamos en clase con él nos explica jugando.

GDNPB3-LS: el profe Andrés ya que es muy divertido, nos hace reír, es nuestro director de curso y porque nos quiere mucho y porque nos explica las clases de español jugando.

GDNPC1: ¿En qué clases leen cuentos?

GDNPC1-SS: en la clase de español y a veces en la clase de ética.

GDNPC1-MM: en ética a veces. Español y a veces cuando vamos a hacer una obra (de teatro) en Eco-teatro

GDNPC1-SC: en ética, español y en sociales.

GDNPC1-MC: en ética, español y Eco teatro.

GDNPC1-AB: en ética, español y eco teatro y sociales.

GDNPC1-LS: español, eco teatro, ética y sociales.

GDNPC2: ¿Cuándo lees cuentos, aprendes?

GDNPC2-SS: Claro.

GDNPC2-MM: Sí, aprendo mucho

GDNPC2-SC: sí.

GDNPC2-MC: Sí porque he conocido palabras que no había conocido.

GDNPC2-AB: Sí.

GDNPC2-LS: sí.

GDNPC3: ¿Te gusta leer cuentos?

GDNPC3-SS: Me encanta

GDNPC3-MM: Sí

GDNPC3-SC: Más o menos

GDNPC3-MC: Sí

GDNPC3-DC: Sí

GDNPC3-AB: No.

GDNPC3-LS: Sí

GDNPC4: ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

GDNPC4-SS: que cuando lees te sumerges en un mundo fantástico.

GDNPC4-MM: que cuando lees aprendes y cuando lees el cerebro se te desarrolla más y te da más inteligencia y es muy bonito

GDNPC4-SC: que aprendes más cosas y conoces la realidad de la vida.

GDNPC4-MC: que aprendes mucho y te lleva a conocer otro mundo de imaginación.

GDNPC4-AB: pues leemos mucho y cuando leemos nos vamos a nuestra imaginación y eso nos ayuda al cerebro.

GDNPC4-LS: es una forma para conocer nuevas palabras, para desarrollar el cerebro y para tener más conocimientos de las palabras y sobre las clases que leamos

GDNPD1: ¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué?

GDNPD1-SS: la verdad, a veces no porque cuentan de un mundo fantástico en el que el ser humano cuida la tierra, no se hieren unos a otros y el gobierno no es tan corrupto en esos cuentos.

GDNPD1-MM: a veces sí y a veces no, porque hay más imaginación; más surrealismo, por ejemplo, los animales están bien, los campesinos no tienen que sufrir por lo que están sufriendo hoy en día. Y sí, porque nos muestra la realidad, no todos los cuentos son iguales: una vez yo leí un cuento y al papá se lo tenían que haber llevado a la guerrilla y eso es lo que pasa en la vida real con las personas.

GDNPD1-SC: sí y no. No, porque a veces en los cuentos no muestran la realidad de la vida, digamos, muestran las peleas, el machismo, la corrupción. No muestran nada de eso. Y sí, pues porque a veces muestras por ejemplo cuando hay alguien desaparecido, o hay libros de corrupción.

GDNPD1-MC: sí y no. No, porque no están diciendo la realidad de la vida aunque sí hay unos cuentos que sí hablan de la vida, y no (también) muestran unos cuentos que no es realidad.

GDNPD1-AB: sí y no. Sí porque a veces, muchas veces muestran todo lo que pasa en el mundo. Y no, porque los cuentos muestran la paz y no la guerra de las cosas que están pasando hoy en el mundo.

GDNPD1-LS: no porque algunas veces dicen que si tú guardas los dientes debajo de la almohada cuando tú te despiertes vas a encontrar muchas sorpresas y sí porque los libros para adultos hablan sobre la vida y la actualidad hoy en la vida.

GDNPD2: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento?

GDNPD2-SS: De un niño que pelea contra la corrupción y cuando grande se postula para presidente y acabar con la corrupción.

GDNPD2-MM: De una niña que quiere la paz porque sus papás han muerto por la corrupción que hay en el mundo.

GDNPD2-SC: Una mujer que ayuda a las mujeres que han sufrido de machismo y también quiere cuidarlas.

GDNPD2-MC: Me gustaría ser una mujer que sepa que ella puede salir adelante y también que ayude a la naturaleza y que sepa que las mujeres también pueden ser libres y no sólo los hombres pueden mandar a todos.

GDNPD2-AB: De una niña que lucha porque la paz y que no haya más guerras

GDNPD2-LS: Se trata de un mundo donde no haya corrupción, donde no haya guerra, todos sean felices, pero sin guerras, con paz y sin corrupción.

GDNPD3: ¿Has escrito cuentos para alguna clase?

GDNPD3-SS: Para la de español.

GDNPD3-MM: sí, para la de español.

GDNPD3-SC: español y ciencias.

GDNPD3-MC: español y ciencias.

GDNPD3-AB: español y ciencias.

GDNPD3-LS: español y ciencias.

GDNPD4: ¿Te gustó la experiencia en torno a la experiencia sobre los cuentos, recuerdas sobre qué escribiste tu cuento, ¿qué querías decir con ese cuento que escribiste?

GDNPD4-SS: Sí, me acuerdo de la experiencia, fue muy chévere. Se trataba de un zorro que perdía a su familia en una guerra.

GDNPD4-MM: Sí, la experiencia fue muy bonita, muy divertida. Ya que compartí con amigas y ya que escribir cuentos es muy bonito. Me acuerdo, era de una mamá y sus dos hijas: una hija maltrataba a su hermana por ser negra y la mamá le seguía el juego a la hija y la hermana se cansó y se suicidó.

GDNPD4-SC: La experiencia fue bonita ya que ahí escribí cómo a veces le hacen bullying a las personas. Lo hice de unos animales que le hacía bullying a otros animales, pero, los animales un día, a los que les hacían bullying salieron ganando, porque resulta que el papá era un presidente que acabó con el bullying, la corrupción y los robos.

GDNPD4-MC: Sí me acuerdo porque fue una experiencia muy divertida: pudimos jugar con la imaginación y mi cuento era sobre unos niños y su papá, la mamá había muerto. La niña tenía 9 años y el niño tenía 6 años y el papá luchaba sólo con ellos y ellos no podían estudiar ya que les tocaba trabajar y cada noche se iban a trabajar a vender dulces en los buses.

GDNPD4-AB: Pues la experiencia fue muy bonita ya que yo me acuerdo que escribí el cuento de dos caballitos, que los papás fueron a otro país de busca de dinero y había dos caballitos: uno

tenía diez años y el otro tenía dos meses; había muchas guerras con unas leonas y le quietaron el ojo al caballito chiquito y no le pudieron hacer nada (para salvárselo).

GDNPD4-LS: Pues la experiencia sí fue muy bonita porque yo escribí un cuento donde unos ositos sufrían de guerra y un día vinieron las serpientes militares. Después dijeron que iban a hacer un plan para ver cómo se iban a mudar y se mudaron a un país donde había mucha fruta y mucho alimento, mucha vida y vivieron felices.

Creación colectiva (CC): Ahora vamos a arrancar con una historia; alguien la comienza y los demás la continúan.

GDNCC-LS: Había una vez unas niñas que eran mejores amigas y que se habían conocido desde muy chiquitas y un día vino una niña muy mala y esta no quería que fuera la amiga de la niña que tenía muchas amigas y entonces

GDNCC-AB: Entonces la niña que tenía muchos amigos se puso mal y después, la que niña que le hacía eso (separarla) se puso con la otra amiga y la niña mala fue amiga de la otra y su anterior amiga

GDNCC-MC: se peleó con su vieja amiga y se dio cuenta que estas se habían vuelto muy creídas y empezaron a hacer bullying a las otras y...

GDNCC-SC: Al hacerles bullying después pensaron y se preguntaron cómo se sentirían ellas

GDNCC-MM: Y entonces las niñas se pusieron en los zapatos de las otras hasta que llegó la otra niña y les dijo que eso estaba mal y que se pusieras en los zapatos de las otras. Ellas se pusieron muy tristes y les hicieron juegos a las otras.

GDNCC-SS: y se supo que la que era mala en realidad se sentía mal porque no tenía ninguna amiga en el anterior lugar donde estuvo. No la dejaban tener amigas

Transcripción grupo focal Niños de grado tercero

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: Gimnasio Indoamericano. Salón de usos múltiples.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en el grupo de discusión, orientadas a obtener la información necesaria para identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de grado tercero y cuarto de los colegios seleccionados.

Entrevistadores: Andrés Ricardo Cubides Castro

AC

Entrevistados: Juan Esteban Niño Valderrama

JN

	Kevin Andrés Cuadros	KC
	Juan Esteban Ramírez Peña	JR
	Isabella Ruiz	IR
	Danna Sofía Cifuentes Gutiérrez	DC
	Angela Sofía Ariza Soler	SA
	Edward Santiago Devia López	SD
Transcribe:	Andrés Ricardo Cubides Castro	AC

Preguntas: GDNPA1. ¿Cómo te llamas?

GDNPA1-JN: Yo me llamo Juan Esteban Niño Valderrama

GDNPA1-KC: Kevin Andrés Cuadros

GDNPA1JR: Mi nombre es Juan Esteban Ramírez Peña

GDNPA1-IR: Isabella Ruiz

GDNPA1-DC: Danna Sofía Cifuentes Gutiérrez

GDNPA1-SA: Mi nombre es Angela Sofía Ariza Soler

GDNPA1-SD: Edward Santiago Devia López

GDNPB1: ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

GDNPB1-JN: Sistemas, me gusta porque podemos hacer actividades en los computadores: como competencias por equipos a ver quién hace las figuras con los colores exactos y las formas correctas.

GDNPB1-KC: Ética, porque nos enseña los valores de cómo comportarnos y esas cosas.

GDNPB1-JR: Educación Física porque aprendemos deportes.

GDNPB1-IR: Español porque escribimos cosas interesantes.

GDNPB1-DC: matemáticas porque podemos aprender sumas, restar y multiplicar.

GDNPB1-SA: danzas, porque en danzas podemos aprender a bailar y hacer muchas cosas

GDNPB1-SD: sistemas, porque a mí me gusta mucho la tecnología.

GDNPB2: ¿Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros?

GDNPB2-JN: En las clases copiamos, a veces hacemos actividades en las clases y eso...

GDNPB2-KC: Nos dejan unos minutos de descanso

GDNPB2-JR: En el descanso jugamos cogidas y corremos.

GDNPB2-IR: Pues en las clases hacemos muchas actividades y cuando todos salimos al descanso todos respetamos las normas.

GDNPB2-DC: Casi siempre sonreímos y también porque jugamos.

GDNPB2-SA: En un día normal en el colegio jugamos mucho, copiamos y nos divertimos

GDNPB2-SD: En un día normal aprendemos, estudiamos y de pronto hacemos evaluaciones sorpresa.

GDNPB3: ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?

GDNPB3-JN: Me gusta compartir tiempo con el profe Carlos Eduardo, porque él es un profe chévere, divertido y esas cosas.

GDNPB3-KC: con el profe de danzas porque nos enseña a bailar.

GDNPB3-JR: Me gusta pasar tiempo con el profe Carlos, el director del colegio porque hacemos actividades en teatro.

GDNPB3-IR: me gusta pasar tiempo con el profe Carlos, porque él hace actividades chéveres y nos hace hacer actuaciones.

GDNPB3-DC: Con la profe Vanesa porque ella, cuando nos portamos mal, nos enseña a comportarnos bien en todas las clases.

GDNPB3-SA: a mí con la profe Vanesa, porque a veces hacemos actividades, copiamos y nos hace reír mucho y aprendemos con ella también.

GDNPB3-SD: a mí me gusta estar con el profe Andrés, porque a mí me gusta cuando hacemos actividades, cuando las evaluaciones y porque son muy fáciles.

GDNPC1: ¿En qué clases leen cuentos?

GDNPC1-JN: Nosotros siempre leemos cuentos en teatro con el profe Carlos, para ver qué obra vamos a hacer

GDNPC1-KC: (Salió)

GDNPC1-JR: También en teatro para ver qué obra vamos a hacer; estamos haciendo una obra que no me acuerdo cómo se llama.

GDNPC1- IR: En teatro y en español

GDNPC1- DC: un día con el profe de Educación Física, un cuento, cortico y también leemos cuentos en Eco-teatro.

GDNPC1- SA: En Eco-teatro para ver qué obra vamos a hacer, por ejemplo, la que vamos a hacer se llama El Maestro Diego Velázquez.

GDNPC1- SD: en el Segundo Desayuno, porque yo lo tomo como una clase, en Eco-teatro y en español.

GDNPC2: ¿Cuándo lees cuentos, aprendes?

GDNPC2- JN: Sí podemos aprender de algunas cosas

GDNPC2-KC: (salió)

GDNPC2-JR: en los cuantos a veces nos dicen algo que nos hace aprender y otros cuentos nos hacen imaginar más cosas.

GDNPC2-IR: en los cuentos nos inspiran y nos dan educación

GDNPC2-DC: en los cuentos nos enseñan algo que nunca hemos aprendido y también cosas que nos podrían enseñar para la vida

GDNPC2-SA: en los cuentos también podemos aprender a imaginar. Nos enseñan a educarnos más; podemos aprender cosas buenas, malas o más o menos.

GDNPC2-SD: en los cuentos podemos aprender porque primero, nos ayuda a imaginar y segundo, a veces podemos aprender como cuando somos bebés que nos compran cuentos de “pequeñín”.

GDNPC3: ¿Te gusta leer cuentos?

GDNPC3-JN: Sí

GDNPC3-KC: Sí

GDNPC3-JR: Sí

GDNPC3-IR: Sí

GDNPC3-DC: Sí

GDNPC3-SA: Sí

GDNPC3-SD: Sí

GDNPC4: ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

GDNPC4-JN: lo que más me gusta de los cuentos es que podemos aprender de los cuentos, son divertidos y cosas así.

GDNPC4-KC: lo que me gusta de los cuentos es que uno lee y se tiene, como que está en ese mundo

GDNPC4-JR: en los cuentos es chévere cuando son de aventura o de acción.

GDNPC4-IR: en los cuentos me gusta porque nos pueden inspirar y nos pueden ayudar a hacer nuestras propias historias.

GDNPC4-DC: en los cuentos me gusta que podemos aprender mucho; además en los cuentos podemos sentir que estamos allá.

GDNPC4-SA: Soler: a mí lo que más me gusta de los cuentos es que podemos aprender cosas y que podemos imaginar nuevas cosas y cosas que no existen, pero que sentimos que existen.

GDNPC4-SD: en los cuentos, yo me inspiré de un cuento y comencé a escribir un cuento, aún no lo he terminado y por eso creo que los cuentos nos ayudan a inspirarnos.

GDNPD1: ¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué?

GDNPD1-JN: algunas historias se parecen a las cosas de verdad y algunas historias no se parecen porque algunas historias tienen cosas inventadas como los monstruos, cosas que se mueven y cosas así.

GDNPD1-KC: pues a veces pueden ser cosas reales, pero a veces pueden ser también de mentiras.

GDNPD1-JR: Sí, algunas historias pueden ser reales y otras no, porque puede haber cosas, por ejemplo: un balón animado que eso no existe en la vida real.

GDNPD1-IR: a veces sí puede haber cosas de verdad, pero a veces no, porque pueden aparecer fantasmas y cosas de terror que no existen algunas historias se parecen a las cosas de verdad y algunas historias no se parecen porque algunas historias tienen cosas inventadas como los monstruos, cosas que se mueven y cosas así.

pues a veces pueden ser cosas reales, pero a veces pueden ser también de mentiras.

Sí, algunas historias pueden ser reales y otras no, porque puede haber cosas, por ejemplo: un balón animado que eso no existe en la vida real.

a veces sí puede haber cosas de verdad, pero a veces no, porque pueden aparecer fantasmas y cosas de terror que no existen

GDNPD1-DC: un poquito porque algunas sí fueron inventadas y algunas no.

GDNPD1-SA: algunas se parecen a cosas verdaderas como los tres cerditos: los tres cerditos existen y también el lobo y hay otros cuentos que no existen como el hada malcriada: un hada, no existe.

GDNPD1-SD: yo creo que sí existen, igual que en las películas. A veces en las películas existen y a veces no existen porque a veces el creador de la película o el libro se las inventa para dar más impresión.

GDNPD2: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento?

GDNPD2-JN: el cuento se trataría de un mundo que todo es al revés.

GDNPD2-KC: de algo impresionante

GDNPD2-JR: me gustaría que s fuera de fútbol, porque a mí me gusta mucho el fútbol.

GDNPD2-IR: si fuera mi cuento se trataría de que yo fuera la reina de todos los gatos

GDNPD2-DC: si fuera mi cuento trataría sobre la convivencia entre compañeros.

GDNPD2-SA: si fuera mi cuento sería uno sobre aprender nuevas cosas, de cantar, bailar y cosas así que sean de aprendizaje.

GDNPD2-SD: si fuera mi cuento sería de basquetbol, de fútbol americano y entre más deportes, porque a mí me encantan los deportes y ejercitarme.

GDNPD3: ¿Has escrito cuentos para alguna clase?

GDNPD3-JN: a veces escribimos cuentos y a veces no.

GDNPD3-KC: sí escribimos cuentos para que los lean.

GDNPD3-JR: sí escribimos cuentos, pero no en todas las clases.

GDNPD3-IR: escribimos cuentos, no en todas las clases. En español es la única.

GDNPD3-DC: sí escribimos en las clases, en español y uno cortico en (clase) comunicación.

GDNPD3-SA: escribimos cuentos en Eco-teatro a veces, en comunicación y en español.

GDNPD3-SD: yo estoy escribiendo un cuento en mi casa que se trata sobre las mamás y, lo que tienen que pasar.

GDNPD4: ¿Te gustó la experiencia en torno a la experiencia sobre los cuentos, recuerdas sobre qué escribiste tu cuento, ¿qué querías decir con ese cuento que escribiste?

GDNPD4-JN: con los cuentos que a veces escribimos, a veces los hacemos en español sobre el mundo al revés. A veces en comunicación escribimos cosas como que tenemos que reciclar porque hay mucha basura en el mundo y mata a los animales.

GDNPD4-KC: los cuentos nos sirven para aprender y todo eso.

GDNPD4-JR: me inventé un cuento yo solo.

GDNPD4-IR: dejaría una enseñanza para los adultos y menores de edad.

GDNPD4-DC: he escrito muchos cuentos algunos para la clase de comunicación.

GDNPD4-SA: pues hemos hecho algunos cuentos en español como el mundo al revés. Lo del reciclaje, porque no podemos botar basura a la calle, porque si botamos basura a la calle se va a los sifones, se tapan y va al mar y algunos animales del mar se mueren.

GDNPD4-SD: como lo dije ahorita, yo estoy escribiendo un cuento con todo lo que tiene que pasar las mamás.

Creación colectiva (CC): Ahora vamos a arrancar con una historia; alguien la comienza y los demás la continúan.

GDNCC-SD: Una vez, había un niño que se encontraba en el bosque

GDNCC-SA: y un día se perdió

GDNCC-DC: y los papás no sabían qué le pasó.

GDNCC-IR: mientras los papás preocupados llamaron a la policía

GDNCC-JR: el niño se había encontrado con un dragón.

GDNCC-KC: y convivió con él

GDNCC-JN: y muchos días después se volvían como hermanos

GDNCC-SD: y luego tuvieron que afrontar las dificultades solos Y encontraron a los padres del niño.

GDNCC-SA: pero el niño no quería volver con sus padres, quería seguir con el dragón.

GDNCC-DC: El papá se puso bravo y le quitó una orejita al dragón.

GDNCC-IR: El niño se sintió triste y salió corriendo de casa.

GDNCC-JR: Entonces vio un dragón había rugido.

GDNCC-KC: Ese dragón se había vuelto malo.

GDNCC-JR: y ese dragón empezó a atacar a los padres y al dragón que le habían cortado la oreja.

Transcripción grupo focal Niños de grado 302

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, aula 203, sede B.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en el grupo de discusión, orientadas a obtener la información necesaria para identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de grado tercero y cuarto de los colegios seleccionados.

Entrevistadores:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistados:	Juan David Triviño	JD
	Jostin Davany Ome	JO
	Brandon David Sierra Rodríguez	BR
	María Fernanda Gamboa Gómez	MG
	María Juliana Vargas Suescún	MV
	Jarrinson Davian Tique	JT
	Julián Camilo Roncancio Sánchez	JR
	Andrés Giovanny Cardona López	AC
	Emanuel Correa Ardila	EA
	Gina Paola López Santos	GL
	Jerónimo Higuera Rojas	JH
	Karol Michelle Guerrero Goyeneche	KG
Transcribe:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD

Preguntas

GDNPA1, 2, 3: ¿Cómo te llamas?

GDNPA1, 2, 3-JD: Me llamo Juan David Triviño. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo ocho años.

GDNPA1, 2, 3-JO: Me llamo Jostin. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo ocho años.

GDNPA1, 2, 3-MG: Mi nombre es María Fernanda Gamboa Gómez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo nueve años.

GDNPA1, 2, 3-MV: Buenas tardes, mi nombre es María Juliana Vargas Suescún. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo diez años.

GDNPA1, 2, 3-JT: Buenas tardes, mi nombre es Jarrinson Davian. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo nueve años.

GDNPA1, 2, 3-JR: Mi nombre es Julián Camilo Roncancio Sánchez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo diez años.

GDNPA1, 2, 3-AC: Mi nombre es Andrés Giovanny Cardona López. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo ocho años.

GDNPA1, 2, 3-EA: Me llamó Emanuel Correa Ardila. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo siete años.

GDNPA1, 2, 3-GL: Me llamo Gina Paola López Santos. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo nueve años.

GDNPA1, 2, 3-JH: Buenas tardes, me llamo Jerónimo. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo ocho años.

GDNPA1, 2, 3-KG: Mi nombre es Karol Michelle Guerrero Goyeneche. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 302. Tengo diez años.

GDNPB1: ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

GDNPB1-JD: Me gusta inglés porque es chévere. Aprendemos las cosas en inglés, aprendemos señas.

GDNPB1-JO: Matemáticas e inglés. Matemáticas porque me gustan los números. Inglés, por las señas, por aprender inglés.

GDNPB1-BR: A mí me gusta ciencias naturales porque uno aprende sobre las plantas.

GDNPB1-MG: A mí me gusta inglés porque nos enseñan en inglés los animales y los números.

GDNPB1-MV: Me gusta la clase de ciencias naturales e inglés porque en ciencias naturales aprendemos lo de la célula y las plantas e inglés porque aprendemos inglés y señas.

GDNPB1-JT: Me gusta la clase de ciencias naturales porque aprendemos de los seres vivos y las plantas.

GDNPB1-JR: A mí me gusta sociales y religión, porque en sociales estamos aprendiendo lo de los vigías ambientales y los representantes.

GDNPB1-AC: A mí me gusta sociales e inglés. Sociales porque aprendemos lo de los mapas e inglés porque aprendemos cómo hablar con los sordo mudos.

GDNPB1-EA: Inglés. Porque me gusta el inglés y las señas.

GDNPB1-GL: Inglés. Porque aprendemos a hacer señas y a decir todo en inglés.

GDNPB1-JH: Matemáticas, porque nos enseña los números, hasta los que no sabemos y porque nos enseñan que los números se pueden usar para varias cosas.

GDNPB1-KG: Me gusta matemáticas porque nos enseñan que los números pueden formar otros números y esos números cuando uno no sabe contar puede contar con los dedos, con los palos o con bolitas.

GDNPB2: ¿Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros?

GDNPB2-JD: Escribir, Escribir.

GDNPB2-YD: Y, ¿qué más?

GDNPB2-JD: ESCRIBIR.

GDNPB2-YD: Y, ¿todo el día te la pasas escribiendo?

GDNPB2-JD: No, tenemos un ratito de descanso.

GDNPB2-JO: Escribo, juego, hago amigos y me divierto.

GDNPB2-BR: Estudio, escribo, aprendo varias cosas y hago amigos y me divierto. .

GDNPB2-MG: A mí me gusta el descanso.

GDNPB2-YD: ¿Qué haces tú en un día normal en el colegio?

GDNPB2-MG: Salir a descanso a jugar, escribir y leer.

GDNPB2-MV: Un día normal en el colegio hacemos muchas cosas, escribir, aprender y hacer muchos dibujos.

GDNPB2-JT: Escribir aprender y no más.

GDNPB2-JR: Escribir, me divierto, compro cosas y ya.

GDNPB2-AC: escribo, escribo mucho. Hago amigos. Hago tareas y hago amigos y compró cosas como dulces.

GDNPB2-EA: Escribo, hago amigos, me divierto, hago las tareas, me divierto, nada más.

GDNPB2-GL: Escribo, hago amigos, leo.

GDNPB2-JH: Estudio, hago amigos, aprendo cosas, me divierto y nada más.

GDNPB2-KG: Me gusta escribir, jugar, hacer amigos y ya.

GDNPB3: ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?

GDNPB3-JD: Me gusta compartir con la profesora Yesenia porque ella nos hace reír.

GDNPB3-JO: Me gusta estudiar con la profe Yesenia porque es divertida, nos hace reír y ya.

GDNPB3-BR: A mí me gusta la profesora Yesenia porque ella nos lee el cuento de Froilán² y ella nunca nos deja sin educación física y hacemos una educación física muy chévere.

GDNPB3-MG: A mí me gusta pasar el tiempo con la profesora Yesenia porque nos lee el cuento de Froilán.

GDNPB3-MV: A mí me gusta la profesora Yesenia porque nos comparte, nos divierte y nos hace reír.

GDNPB3-JT: A mí me gusta estar con la profe Yesenia porque nos hace aprender en las evaluaciones y nos hace reír y ya.

GDNPB3-JR: A mí me gusta estar con la profesora Yesenia porque ella nos comparte, nos hace educación física chévere y jugamos fútbol.

GDNPB3-AC: A mí me gusta la profesora Yesenia porque ella tiene mucha comprensión y es muy amable y nos hace reír.

GDNPB3-AE: A mí me gusta la profesora Yesenia porque nos hace clases de educación física muy chéveres y lindas.

GDNPB3-GL: Me gusta la profe Yesenia porque nos lee cuentos.

GDNPB3-JH: A mí me gusta la profesora Yesenia porque nos lee cuentos, porque nos hace reír, porque tenemos una educación física muy chévere.

GDNPB3-KG: A mí me gusta la profesora Yesenia porque es linda, amable, nos lee el cuento de Froilán y en clase de educación física nos hace hacer educación física.

GDNPC1: ¿En qué clases leen cuentos?

GDNPC1-JD: En español, en Sociales y en religión.

GDNPC1-JO: En español, en Ciencias Sociales y en ética.

GDNPC1-BR: En español, en Ciencias Sociales y ya.

GDNPC1-MG: En Ciencias Sociales.

GDNPC1-MV: En Ciencias Sociales.

GDNPC1-JT: En Ciencias Sociales

GDNPC1-JR: En Educación física y en español.

GDNPC1-AC: En español y Ciencias Sociales.

GDNPC1-EA: En español y Ciencias Sociales.

GDNPC1-GL: En español y Ciencias Sociales.

GDNPC1-JH: En español, educación física y Ciencias Sociales.

GDNPC1-KG: En español y Sociales.

² Se hace alusión al cuento leído “Froilán” de Gilberto Rodríguez Montaña en clase de Sociales.

GDNPC2: ¿Cuándo lees cuentos, aprendes?

GDNPC2-JT: Obvio.

GDNPC2-JO: Obviamente sí.

GDNPC2-BR: Sí, porque ahí siempre hay lo que uno debe hacer o hay valores.

GDNPC2-MG:. Sí

GDNPC2-MV: Sí.

GDNPC2-JT: Sí, señora.

GDNPC2-JR: Obvio

GDNPC2-AC: Sí.

GDNPC2-EA: Sí señora

GDNPC2-GL: Sí

GDNPC2-JH: Sí señora

GDNPC2-KG: Sí señora

GDNPC3: ¿Te gusta leer cuentos?

GDNPC3-JD: Sí

GDNPC3-JO: Sí

GDNPC3-BR: Sí

GDNPC3-MG: Sí

GDNPC3-MV: Sí

GDNPC3-JT: Sí

GDNPC3-JR: Sí

GDNPC3-AC: Sí

GDNPC3-AE: Sí, señora.

GDNPC3-GL: Sí

GDNPC3-JH: A mí me gusta leer cuentos, pero mi mamá casi nunca me lleva a la biblioteca.

GDNPC3-KG: Sí

GDNPC4: ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

GDNPC4-JD: Que toca leer.

GDNPC4-JO: Me gusta leer el desenlace y el final.

GDNPC4-BR: Me gusta de los cuentos que siempre me deja un aprendizaje y que siempre al final hay algo feliz.

GDNPC4-MG: Los dibujos y el final.

GDNPC4-MV: A mí me gusta el narrador y los dibujos.

GDNPC4-JT: Los dibujos, el final y ya.

GDNPC4-JR: Los dibujos, el problema que pasa y después lo resuelven.

GDNPC4-AC: Los dibujos animados y la fábula.

GDNPC4-EA: Los dibujos y el final.

GDNPC4-GL: Los dibujos

GDNPC4-JH: porque son divertidos y los dibujos.

GDNPC4-KG: Los dibujos.

GDNPD1: ¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué?

GDNPD1-JT: No. Porque hablan de princesas.

GDNPD1-YD: y ¿las princesas no existen?

GDNPD1- JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: No.

GDNPD1-MG: Ni las sirenas.

GDNPD1-YD: A ver, recordemos la pregunta ¿las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad?

GDNPD1-JO: Obvio no, porque algunas veces hay personajes que son animales.

GDNPD1-YD: y los animales no son de verdad.

GDNPD1-JO: Sí, pero no hablan.

GDNPD1-BR: Porque en un cuento dicen que había una niña que se tiró de una casa y voló y en un cuento no hace así sino que la niña se cae al piso.

GDNPD1-MG: No, porque las sirenas no existen ni los vampiros.

GDNPD1-MV: Porque los vampiros no son verdaderos, ni las reinas, ni las sirenitas.

GDNPD1-JT: Los vampiros...

GDNPD1-JR: No, porque en las historias dicen que existen hadas, princesas y robots y los robots no existen.

GDNPD1-JT, JO, BR, MG, MV, JT, AC: Los robots sí existen.

GDNPD1-JR, EA, GL, JH, KG: Nooooooooo.

GDNPD1-AC: No, porque los robots no existen y además si hay un gato y se convierte en bruja no es verdad.

GDNPD1-EA: Porque salen vampiros y brujas y esas cosas.

GDNPD1-GL: No porque hay brujas y las brujas no existen

GDNPD1-JH: No, porque no existen los vampiros, ni los zombies, ni los robots ni nada de eso.

GDNPD1-KG: No, porque no existen brujas ni gatos que hablan.

GDNPD2: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento?

GDNPD2-JT: De un súper héroe

GDNPD2-JO: De dinosaurios. Yo sería el dinosaurio más grande.

GDNPD2-BR: Yo sería un rey y a la profesora Yesenia le daría mucho dinero.

GDNPD2-YD: Y saben yo que haría con todo ese dinero le ayudaría a muchos niños.

GDNPD2-MG: De una bruja...

GDNPD2-MV: De niños, de animales y de magos.

GDNPD2-JT: Un dinosaurio.

GDNPD2-JR: De un futbolista que ganaría todos los juegos.

GDNPD2-AC: De que yo era un millonario que tenía mucho dinero y le daba a la profe Yesenia para que ayude a muchos niños pobres.

GDNPD2-EA: De fantasmassssssss

GDNPD2-GL: De una doctora

GDNPD2-JH: De que yo jugaba basquetbol

GDNPD2-KG: De la mujer maravilla

GDNPD3: ¿Has escrito cuentos para alguna clase?

GDNPD3-JT: Sí. De un mago que salvaba.

GDNPD3-JO: Sí. De un mago malo.

GDNPD3-BR: Sí señora, para español. El cuento de trataba de una princesa que fue al bosque a traer agua y se encontró una bruja que le chupó la sangre.

GDNPD3-MG: Sí, para español.

GDNPD3-MV: Para español. De una niña que iba a recoger unos frutos y había un mago que la ayudaba.

GDNPD3-JT: Para español. De un agujero negro que destruía planetas y el mundo.

GDNPD3-JR: Para español. De un mago que era pobre y se fue a buscar comida y él era flaco entonces se encontró una varita mágica y se volvió rico.

GDNPD3-AC: Para español. Un cuento sobre un mago que tenía un perro y el perro era mágico, pero un mago que era malo cogió el perro y lo mató y entonces tenía el poder de convertirse en cualquier cosa.

GDNPD3-EA: No he escrito cuentos todavía.

GDNPD3-GL: En Español. El cuento era de un león y un cocodrilo.

GDNPD3-HM: Para español. De un brujo malo que destruyó la tierra.

GDNPD3-KG: Para español. De una sirenita que tenía un pez que era amarillo y azul y rayado.

Creación colectiva (CC): Bueno niños, finalmente, vamos a construir (oralmente) un cuento colectivo. ¿Quién quiere empezar? Luego, cada uno va a seguir la historia y va a inventar lo que desee que vaya en nuestro cuento.

GDNCC-YD: Había una vez

GDNCC-JT: Había una vez un niño que otros niños lo querían matar...

GDNCC-JO: y pues se fue corriendo para que no lo mataran.

GDNCC-BR: encontró una fuente mágica que le iba a dar poderes.

GDNCC-MG: le dio el poder de fuego y de agua.

GDNCC-MV: y el niño mató a todos los niños que lo querían matar.

GDNCC-YD: ¡Qué agresivos ustedes!

GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Risas

GDNCC-JT: pero también utilizó esos poderes para el bien

GDNCC-JR: el niño se fue volando a Estados Unidos para que no lo molestaran más.

GDNCC-AC: Digamos que hubiera un incendio y con su poder de agua ayudaría a apagarlo y con el fuego...

GDNCC-JT: prendería otro incendio...

GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Risas

GDNCC-EA: ayudaría a las personas con esos poderes

GDNCC-GL: de agua y de fuego y entonces el niño se volvió

GDNCC-JH: un súper héroe y de dedico a

GDNCC-KG: salvar vidas

GDNCC-YD: Y colorín colorado

GDNCC-JT, JO, BR, MG, MV, JT, JR, AC, EA, GL, JH, KG: Este cuento se ha acabado

GDNCC-YD: Y pirulín, pirulín...

GDNCC- JT JO BR MG MV JT JR AC EA GL JH KG: (...)

GDNCC-YD: Este cuento llegó a su fin.

Transcripción Grupo focal Niños de grado 403

La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad del niño a través de la literatura.

Objetivo: Analizar la noción de identidad de los maestros y los niños y la relación con sus prácticas letradas.

Investigadores: Andrés Ricardo Cubides Castro e Ingrid Yesenia Daza Rivera

Tutora: Liliana Bohórquez Mg

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Lugar: IED José Joaquín Castro Martínez IED, aula 203, sede B.

A continuación, se presentan los temas y las preguntas que se van a desarrollar en el grupo de discusión, orientadas a obtener la información necesaria para identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de grado tercero y cuarto de los colegios seleccionados.

Entrevistadores:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD
Entrevistados:	Keled Jesua Daza Rincón	KD
	Ronald José Asprilla Álvarez	RA
	Logam Exmith Romero Reyes	LR
	Sheiry Maite Ayala Romero	SA
	María Valentina Sierra Rodríguez	MS
	Jostin David Gómez Gómez	JG
	Ean Santiago Silva Duarte	ES
	Jeyler Velasco Campo	JV
	Jhon Sneyder Pulido Gonzáles	JP
	María Juliana Rodríguez Jiménez	MR
	Harold Stiveen Martínez Herrera	HM
Transcribe:	Ingrid Yesenia Daza Rivera	YD

Preguntas

GDNPA1, 2, 3: ¿Cómo te llamas?

GDNPA1, 2, 3-KD: Me llamo Keled Jesua Daza Rincón. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-RA: Me llamo Ronald José Asprilla Álvarez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-LR: Mi nombre es Logam Exmith Romero Reyes. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-SA: Buenas tardes, mi nombre es Sheiry Maite Ayala Romero. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-MS: Buenas tardes, mi nombre es María Valentina Sierra Rodríguez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-JG. Mi nombre es Jostin David Gómez Gómez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-ES: Mi nombre es Ean Santiago Silva Duarte. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-JV: Me llamó Jeyler Velasco Campo. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-JP: Me llamo Jhon Sneyder Pulido Gonzáles. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-MR: Buenas tardes, me llamo María Juliana Rodríguez Jiménez. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPA1, 2, 3-HM: Mi nombre es Harold Stiveen Martínez Herrera. Estudio en el José Joaquín Castro Martínez, en el curso 403.

GDNPB1: ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

GDNPB1-KD: Me gusta artes por lo que hacemos dibujos y manualidades.

GDNPB1-RA: Me gusta la clase de inglés porque podemos aprender varios idiomas en inglés y para cuando seamos grandes podemos tener la capacidad de ir a nuevos países y hablar inglés.

GDNPB1-LR: A mí me gusta la clase de ciencias porque miramos todo lo de los seres humanos, los seres vivos y las plantas.

GDNPB1-SA: A mí me gusta la clase de educación física porque nos ejercitamos.

GDNPB1-MS: Me gusta la clase de matemáticas porque nos enseñan a multiplicar de varias formas.

GDNPB1-JG: Me gusta la clase de informática porque aprendemos mucho de tecnología y de las aplicaciones.

GDNPB1-ES: A mí me gusta matemáticas porque me parece una materia muy importante que ayuda, me parece que es la primera base para ser arquitecto y algo así.

GDNPB1-JV: Me gusta matemáticas porque podemos hacer mediciones, geometría y cuando uno quiera ser arquitecto tiene que medir usando la matemática.

GDNPB1-JP: A mí me gusta matemáticas porque aprendemos a multiplicar, dividir, sumar y restar y cuando seamos grandes ya podemos al menos entender.

GDNPB1-MR: A mí me gusta español porque podemos aprender diferentes cosas de los textos, del resumen y podemos leer cuentos.

GDNPB1-HM: A mí me gusta sociales porque aprendemos muchas cosas de los países.

GDNPB2: ¿Cuéntanos qué pasa en un día normal en tu colegio con tus maestros?

GDNPB2-KD: Estamos en las clases. Hacemos cosas divertidas.

GDNPB2-RA: Aprendo muchas cosas. Rotamos a diferentes salones. Vamos a descanso y comemos refrigerio.

GDNPB2-LR: Cuando llegamos cada día es chévere porque aprendemos cosas nuevas. Tenemos el descanso para jugar y después entramos a aprender otras cosas.

GDNPB2-SA: Un día normal de clases para mí es aprender, jugar, compartir y comer el refrigerio.

GDNPB2-MS: Un día de clases para mí es aprender cosas diferentes.

GDNPB2-JG: Un día normal en la escuela es aprender nuevas cosas, salir al descanso a divertirse y volver al salón a aprender cosas nuevas.

GDNPB2-ES: Un día normal en el colegio es cuando uno entra a clases y le pone cuidado a los profesores para tener toda la información, uno rota, sale a descanso, toma refrigerio y vuelve a las clases.

GDNPB2-JV: Para mí un día normal es: paz, amistad, reconocimiento y diferencias.

GDNPB2-JP: Un día es como hacer tareas, ver películas y hacerle caso a los profesores. Salir al descanso y comer refrigerio.

GDNPB2-MR: Un día normal es aprender, hacer tareas, poner cuidado a los profesores, rotar, salir a descanso.

GDNPB2-HM: Para mí es muy divertido. Uno llega al colegio y vamos al salón a aprender unas cosas nuevas y cuando vamos pasando salón por salón vamos aprendiendo cosas nuevas.

GDNPB3: ¿Cuál es el maestro con quién más te gusta compartir tiempo? ¿Por qué?

GDNPB3-KD: Me gusta la profesora Angela, porque ella es divertida y nos hace actividades chéveres.

GDNPB3-RA: A mí la profesora Yesenia, nos enseña muchas cosas.

GDNPB3-LR: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es muy gentil y nos enseña muchas cosas de la naturaleza.

GDNPB3-SA: A mí me gusta la profesora Stefannie porque ella es muy pila y nos enseña muchas cosas. Es muy alegre y a veces es muy chistosa.

GDNPB3-MS: A mí me gusta la profesora Yesenia porque es muy creativa y nos enseña muchas cosas nuevas.

GDNPB3-JG: A mí me gusta estar con la profe Angela porque es muy divertida, nos enseña cosas nuevas y nos hace reír.

GDNPB3-ES: A mí me gusta estar con la profesora Stefannie porque se destaca por ser buena gente, le gusta mucho que los niños y se destaca principalmente por ser feliz.

GDNPB3-JV: A mí me gusta la profesora Yesenia, la profesora Stefannie, la profesora de Ciencias. Me gusta la profe Yesenia porque nos enseña sobre los mapas, los presidentes, los indígenas.

GDNPB3-JP: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es divertida y chistosa, ella nos enseña que dice en inglés por ejemplo Friday que es un día viernes.

GDNPB3-MR: A mí me gusta la profesora Stefannie porque es muy divertida, muy chistosa, nos enseña varias cosas: me gustan sus clases. Porque me gusta el rock.

GDNPB3-HM: A mí me gusta la profesora Yesenia porque nos enseña de los mapas y me gustan sus clases porque nos enseña todo lo que podemos hacer en el mundo.

GDNPC1: ¿En qué clases leen cuentos?

GDNPC1-KD: En matemáticas.

GDNPC1-RA: En español.

GDNPC1-LR: En español.

GDNPC1-SA: En español.

GDNPC1-MS: En español.

GDNPC1-JG: En español.

GDNPC1-ES: En español.

GDNPC1-JV: En español.

GDNPC1-JP: En español.

GDNPC1-MR: Sociales.

GDNPC1-HM: En español.

GDNPC2: ¿Cuándo lees cuentos, aprendes?

GDNPC2-KD: Sí. Aprendo a leer, a leer más rápido.

GDNPC2-RA: Aprendo los textos, los verbos, qué es un sustantivo, cuando se utilizan dos personas, que es colectivo.

GDNPC2-LR: Yo de los cuentos aprendo quiénes son malos, quiénes son buenos, qué hacen, en qué lugar están.

GDNPC2-SA: Yo aprendo a escribir bien las palabras y a leer más.

GDNPC2-MS: Yo aprendo a escribir mejor, donde van los puntos, las tildes.

GDNPC2-JG: Yo aprendo como se dicen las palabras, como se escriben y las tildes y las comas donde las podemos poner.

GDNPC2-ES: Yo aprendo ortografía, personajes principales, secundarios, antagonista, protagonista. Aprendo a diferenciar los tipos de textos. Por ejemplo, el poema se destaca porque se escribe en versos, el cuento se destaca porque los personajes tienen diálogos y aprendo a diferenciar entre cuentos, poemas y todo lo que es ortografía y tengo la capacidad que cuando leo aprendo a leer más rápido.

GDNPC2-JV: Yo aprendo a vocalizar, ortografía.

GDNPC2-JP: Yo aprendo ortografía, a escribir, a memorizar.

GDNPC2-MR: Yo aprendo a respetar, porque traen varias moralejas. A no despreciar a los demás, a leer más fluido y a donde debo poner los puntos y las comas.

GDNPC2-HM: A mí me enseñan a leer rápido y a memorizar las cosas que tengo que decir.

GDNPC3: ¿Te gusta leer cuentos?

GDNPC3-KD: Sí

GDNPC3-RA: Sí señora

GDNPC3-LR: Sí

GDNPC3-SA: Sí señora

GDNPC3-MS: Sí

GDNPC3-JG: No señora

GDNPC3-ES: Sí

GDNPC3-JV: Sí señora

GDNPC3-JP: Sí

GDNPC3-MR: Sí señora

GDNPC3-HM: Ahí, más o menos

GDNPC4: ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

GDNPC4-KD: Los personajes

GDNPC4-RA: Me gusta el drama, hay mucha intensidad para que uno lo lea. Me gusta ese cosquilleo para que uno lea ese cuento. Me gustan los protagonistas, los malos, los personajes, cómo es que hacen los cuentos y me gusta leerlos también.

GDNPC4-LR: Me gusta la acción, cuando pasa algo que a uno le parece raro.

GDNPC4-SA: A mí lo que me gusta de los cuentos es que nos cuentan lo que pasó hace muchos años.

GDNPC4-MS: Me gusta porque pasan muchas cosas en los cuentos y uno se sorprende.

GDNPC4-JG: A mí me gusta cuando se divierten.

GDNPC4-ES: A mí me gustan los diálogos de los personajes y la forma en que se expresan.

GDNPC4-JV: A mí me gustan los personajes, las moralejas, los diálogos.

GDNPC4-JP: A mí me gusta leer mucho los cuentos.

GDNPC4-MR: Me gustan las historias, cómo las cuentan, que cuando hay acción o drama uno se queda como sorprendido. Uno dice: ¡Oh, pasó esto!

GDNPC4-HM: A mí me gusta leer los cuentos porque a veces lo que pasa mucho tiempo atrás, por ahí en el 1.500 no lo puede decir. Y los dibujos.

GDNPD1: ¿Las historias de los cuentos, se parecen a las de verdad? ¿Por qué?

GDNPD1-KD: No. Porque en los cuentos pasan cosas que no pueden suceder en la vida real. Como volar.

GDNPD1-YD: Tienes razón pasan cosas que en la vida real no pasan ¿Nosotros podemos volar?

GDNPD1-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: No, no podemos.

GDNPD1-RA: No, no se parecen. Porque en unos cuentos aparece, como en *Caperucita Roja* que los lobos se pueden poner en dos pies y caminar y robarse la comida; y, eso en realidad no pasa. Y tampoco no pasa que los lobos puedan hacer el papel de la abuelita y puedan hablar. Eso tampoco pasa.

GDNPD1-LR: Sí. Digamos porque nos dicen lo que pasa, por ejemplo sobre el *Rinoceronte que tenía la piel llena de hormigas*³. En unos pasa eso y en otros no porque hay mucha fantasía.

GDNPD1-SA: Sí y no. Porque en algunos cuentos hay posibilidades de leer lo que pasa en la vida real y en otros no.

GDNPD1-MS: Yo pienso que sí, porque en muchos de ellos uno puede leer cosas que pasan en la vida real, aunque en otros no.

GDNPD1-JG: Yo pienso que no, porque hay unos cuentos en los que sale que uno se puede convertir en animal y eso no puede pasar.

GDNPD1-ES: A mí, en parte sí y en parte no, porque los cuentos o cualquier cosa: mito, leyenda, fábula, poema pueden tener hechos reales y ficticios. Hay partes: diálogos, hechos que son reales y partes que son ficticias, como volar. Bonita, pero ficticia.

GDNPD1-JV: A mí si por lo que en los cuentos hay peleas, hay diálogos y eso puede pasar en la vida real. Separaciones, peleas...

GDNPD1-JP: A mí no, porque uno cree que se puede convertir en hombre lobo y eso no pasa.

GDNPD1-YD: ¿Será que no nos podemos convertir en hombres lobo?

GDNPD1-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: No, eso no pasa.

GDNPD1-MR: A mí que no, porque hay muchas falsas mentiras, hay mucha ficción en algunos cuentos, por ejemplo: uno no puede ser súper veloz, ni se puede desaparecer. Como a veces pasa que se dan un golpe y es como si no hubiera pasado nada.

GDNPD1-HM: A mí sí porque a veces lo que hay en las revistas puede ser real.

GDNPD1-YD: Y, ¿Lo que hay en las revistas son cuentos?

GDNPD1-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: No. No son.

GDNPD1-HM: No, porque los cuentos a veces pueden decir que se derrumba y aquí en la vida real uno no puede permitir que se derrumbe la ciudad.

GDNPD1-MR: Ni como los súper héroes que golpean algo y ya se derrumbó.

GDNPD2: Si tú fueras el personaje de un cuento ¿De qué se trataría el cuento?

GDNPD2-KD: Se trataría de amistad, de compañeros que se respetan.

GDNPD2-RA: De ayudar a las personas, de la justicia, de la paz, la convivencia y de que todos podemos ser unidos y que no hay que ser malos.

GDNPD2-LR: De monstruos que salieran de otra dimensión, que unos serían buenos y los otros malos y unos lucharían para se fueran los malos.

³ Se hace alusión al cuento leído "Cómo los rinocerontes consiguieron su piel" de Joseph Rudyard Kipling en clase de Sociales.

GDNPD2-SA: El mío se trataría de no criticar a las personas como, por ejemplo, le hacen a Ronald porque a él lo critican por su forma de peinarse y los compañeros le empiezan a decir que él parece gay, que eso es sólo para mujeres.

GDNPD2-MS: Mi cuento se trataría de las cosas que pueden pasar en la vida real, como ayudar a las personas y ser compañerista.

GDNPD2-JG: Yo, de los animales y la naturaleza y cuidar el mundo.

GDNPD2-ES: El mío se trataría de gente mala que quiere cambiar.

GDNPD2-JV: De amistad, diálogos, compañeros y ya.

GDNPD2-JP: De los duendes, de los payasos y de poder compartir con los amigos.

GDNPD2-MR: El mío de terror, de muñecos diabólicos, de payasos que matan a la gente.

GDNPD2-HM: A mí me gustaría un cuento que sea de la ciudad, de los lugares a donde uno va a pasear, para que cuando uno sea grande ya sepa que puede pasar en la vida. Por ejemplo, para que cuando uno sea grande si alguien me va a robar yo ya sé que es lo que pasa con esa persona y la puedo ayudar.

GDNPD3: ¿Has escrito cuentos para alguna clase?

GDNPD3-KD: Sí. En la clase de naturales, sobre animales y la naturaleza.

GDNPD3-RA: En español y en sociales. En español escribí sobre... se me olvidó.

GDNPD3-LR: En español. EL cuento se trataba sobre la convivencia.

GDNPD3-SA: Yo, el año pasado en español, con la profesora Stefannie, escribí un cuento que sobre Caperucita Roja.

GDNPD3-MS: Sí, en español me inventé un cuento sobre unos perritos.

GDNPD3-JG: Yo, en ética. Cuando estaba en primero sobre animales.

GDNPD3-ES: No he escrito cuentos.

GDNPD3-JV: En español, de Caperucita Roja, Rapunzel...

GDNPD3-YD: Recuerden que son cuentos que nosotros nos hayamos inventado. ¿Tú te inventaste el cuento de Caperucita Roja?

GDNPD3-JV: No, pero esos son los cuentos que escribimos en las clases.

GDNPD3-JP: Yo en español escribí un cuento del Rey León.

GDNPD3-YD: ¿Tú te inventaste El Rey León?

GDNPD3-JP: No, pero yo lo escribí en una clase.

GDNPD3-MR: Yo para ciencias. Un cuento del ambiente, cómo cuidar las plantas, los animales.

GDNPD3-HM: Yo también en Ciencias naturales porque nos pueden enseñar cosas de las plantas y esas cosas.

Creación colectiva (CC): Bueno niños, finalmente, vamos a construir (oralmente) un cuento colectivo. ¿Quién quiere empezar? Luego, cada uno va a seguir la historia y va a inventar lo que desee que vaya en nuestro cuento.

GDNCC-YD: Había una vez

GDNCC-KD: Un niño que quería ser policía y cuando grande, cumplió ese sueño.

GDNCC-RA: y en su trabajo ayudaba a atrapar criminales.

GDNCC-YD: Y entonces ese policía se encontró una vez con un ladrón y...

GDNCC-LR: le disparó.

GDNCC-SA: y lo mató y... el policía le disparó al ladrón y les tocó llevarlo al hospital

GDNCC-MS: y en el hospital, el disparo le había entrado a los pulmones y ahí no se pudo hacer nada y se murió.

GDNCC-JG: y el policía se murió.

GDNCC-YD: ¿El policía se murió? Pero, ¿de qué?, si no estaba enfermo. El que se murió fue el ladrón. ¿Qué pasó con el policía después de que mató al ladrón Jostin?

GDNCC-JG: Fue a un zoológico a ayudar a los animales.

GDNCC-YD: y ¿por qué fue a un zoológico a ayudar a los animales si había acabado de matar al ladrón?

GDNCC-ES: que como el ladrón se había muerto el policía se retiró porque él quería hacer un mundo mejor, no fracturarlo.

GDNCC-JV: Entonces, se fue al zoológico a pedir trabajo a ver si le daban trabajo como alimentador de mascotas.

GDNCC-JP: porque como dijo Santiago, el policía quería atraparlo no matarlo, para llevarlo a la cárcel.

GDNCC-MR: y cuando el policía se retiró, él tenía que pagar los cargos porque él no tenía que matarlo sino atraparlo.

GDNCC-HM: y cuando se fue a pagar los cargos, se retiró porque quería ir a trabajar en el zoológico.

GDNCC-YD: y colorin, colorado...

GDNCC-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: Este cuento se ha acabado

GDNCC-YD: Y pirulin, pirulin...

GDNCC-KD, LR, SA, MA, JG, ES, JV, JP, MR, HM: (...)

GDNCC-YD: Este cuento llegó a su fin.

Anexo 13: Tabulación de encuesta realizada a niños

	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ		
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación		
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura. Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en literatura. EDLE.		
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera e Andrés Ricardo Cubides Castro		
	REJILLA DE SISTEMATIZACIÓN DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES		
Pregunta	Respuesta	Cantidad	%
3. ¿Te gusta leer?	Si	38	50%
	No	4	5%
	A veces	34	45%
	Total	76	100%
4. ¿Te gusta que tus papás te lean?	Si	32	42%
	No	28	37%
	A veces	16	21%
	Total	76	100%
5. ¿Te gusta que tus maestros te lean?	Si	51	67%
	No	14	18%
	A veces	11	14%
	Total	76	100%
6. ¿Te gusta contar historias?	Si	54	71%
	No	9	12%
	A veces	13	17%
	Total	76	100%
7. ¿Te gusta escribir tus propias historias?	Si	49	64%
	No	14	18%
	A veces	13	17%
	Total	76	100%
8. ¿Tus maestros te piden que escribas historias en clase?	Si	32	42%
	No	15	20%
	A veces	29	38%
	Total	76	100%
9. ¿Alguna vez has pensado escribir un cuento donde tú seas el protagonista?	Si	51	67%
	No	15	20%
	A veces	10	13%
	Total	76	100%
10. ¿Te gustaría que tus maestros te ayudaran a escribir tu historia?	Si	36	47%
	No	33	43%

	A veces	7	9%
	Total	76	100%

Anexo 14: Tabulación de encuesta realizada a docentes

	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ		
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación		
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura.		
	Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. EDLE.		
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera. Andrés Ricardo Cubides Castro		
	REJILLA DE SISTEMATIZACIÓN DE LA ENCUESTA A MAESTROS		
Pregunta	Respuesta	Cantidad	%
1) ¿Con qué frecuencia utiliza usted textos de literatura para desarrollar los contenidos de sus clases?	Nunca	0	0%
	Usualmente	7	33%
	Frecuentemente	10	48%
	Siempre	4	19%
	Total	21	100%
2) ¿Realiza con sus estudiantes los 20 minutos de lectura que plantea el proyecto PILEO?	Nunca	1	5%
	Usualmente	9	43%
	Frecuentemente	6	29%
	Siempre	5	24%
	Total	21	100%
3) ¿Consulta usted textos literarios contemporáneos para incluirlos en la planeación de sus clases?	Nunca	2	10%
	Usualmente	5	24%
	Frecuentemente	11	52%
	Siempre	3	14%
	Total	21	100%
4) ¿Accede usted a la literatura por gusto?	Nunca	0	0%
	Usualmente	5	24%
	Frecuentemente	6	29%
	Siempre	10	48%
	Total	21	100%
5) ¿Consulta o tiene en cuenta los gustos literarios de sus estudiantes para abordarlos en el aula?	Nunca	1	5%
	Usualmente	4	19%
	Frecuentemente	11	52%
	Siempre	5	24%
	Total	21	100%
6) ¿Realiza sus planeaciones teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución?	Nunca	0	0%
	Usualmente	3	14%
	Frecuentemente	11	52%
	Siempre	7	33%

	Total	21	100%
7) ¿Con qué frecuencia se vale usted de los textos escolares para desarrollar las temáticas del currículo?	Nunca	1	5%
	Usualmente	7	33%
	Frecuentemente	7	33%
	Siempre	6	29%
	Total	21	100%
8) ¿Brinda usted espacio dentro de sus clases para que sus estudiantes realicen creaciones literarias?	Nunca	1	5%
	Usualmente	2	10%
	Frecuentemente	14	67%
	Siempre	4	19%
	Total	21	100%
9) ¿Realiza usted acompañamiento a sus estudiantes cuando crean textos escritos?	Nunca	1	5%
	Usualmente	2	10%
	Frecuentemente	8	38%
	Siempre	10	48%
	Total	21	100%
10) ¿Con qué frecuencia sus estudiantes realizan textos escritos en clase?	Nunca	1	5%
	Usualmente	5	24%
	Frecuentemente	11	52%
	Siempre	4	19%
	Total	21	100%

Anexo 15 a. Escalas descriptivas

Prácticas pedagógicas: Utilización de texto escolar y literario en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los maestros.

El maestro desarrolla su práctica pedagógica utilizando textos literarios	El maestro hace alusión a textos literarios abordados en clases anteriores	El maestro no utiliza el texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica	El maestro depende parcialmente del texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica	El maestro depende completamente del texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica
5	4	3	2	1

Prácticas pedagógicas: Escritura creativa en el aula

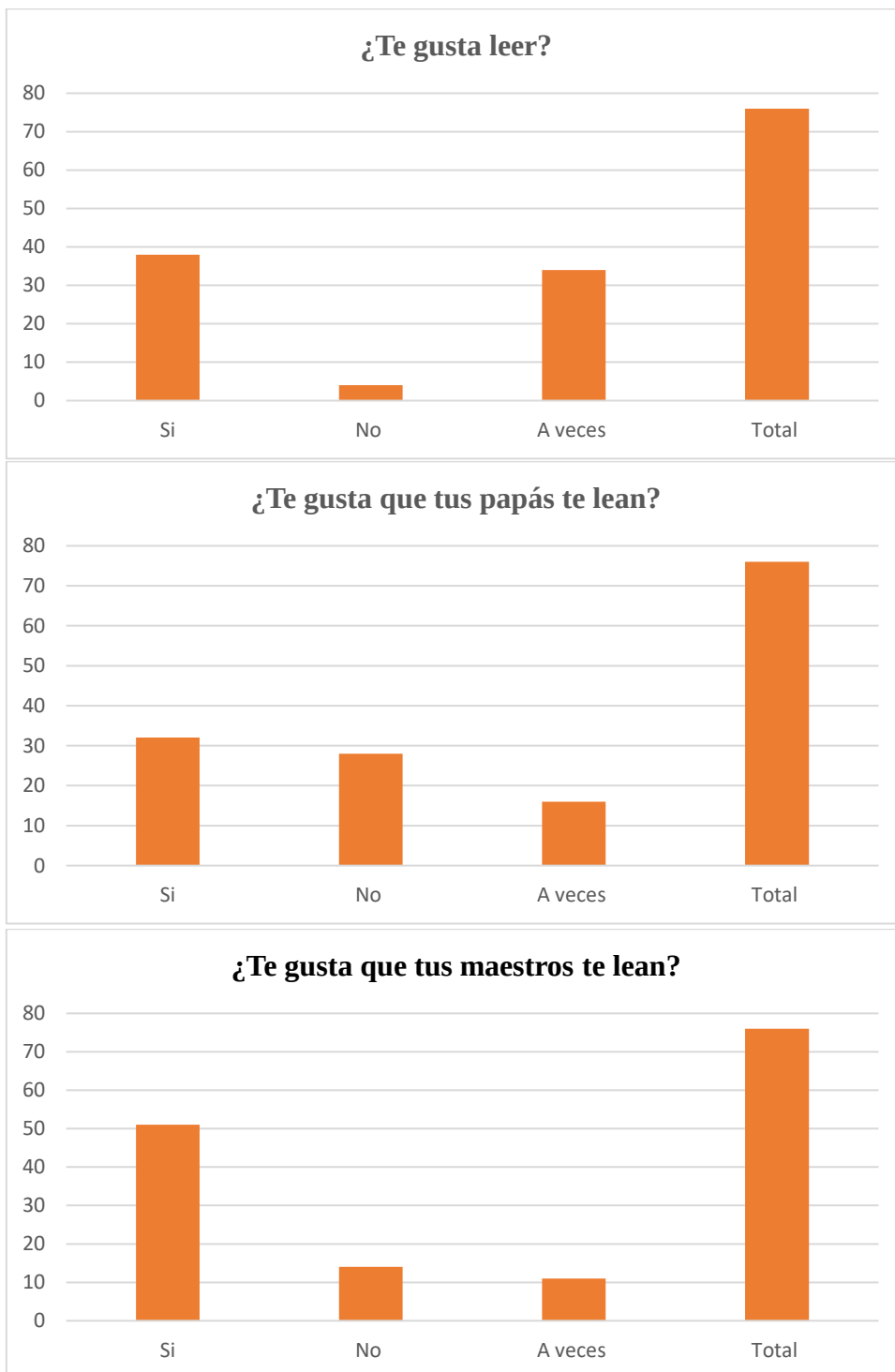
El maestro utiliza la escritura creativa para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes y retroalimenta el proceso de creación	El maestro utiliza la escritura creativa para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes	El maestro utiliza la escritura creativa en clase, pero no retroalimenta los procesos escriturales de los estudiantes.	El maestro utiliza la escritura creativa en clase, pero no para fortalecer las habilidades comunicativas sino para ocupar a los estudiantes.	El maestro no utiliza la escritura creativa para afianzar las habilidades comunicativas.
5	4	3	2	1

Anexo 15 b. Tabulación

	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ				
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación				
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura.				
	Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. EDLE.				
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera. Andrés Ricardo Cubides Castro				
	Prácticas pedagógicas: Utilización de texto escolar y literario en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los maestros.				
Escala numérica	5	4	3	2	1
El maestro desarrolla su práctica pedagógica utilizando textos literarios	3				
El maestro hace alusión a textos literarios abordados en clases anteriores		3			
El maestro no utiliza el texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica			10		
El maestro depende parcialmente del texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica				6	
El maestro depende completamente del texto escolar para desarrollar su práctica pedagógica					5

	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ				
	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación				
	Proyecto de investigación: La escritura de cuentos como estrategia didáctica: una apuesta para la construcción de identidad en el niño a través de la literatura.				
	Especialización en Didáctica para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. EDLE.				
	Investigadores: Ingrid Yesenia Daza Rivera. Andrés Ricardo Cubides Castro				
Prácticas pedagógicas: Escritura creativa en el aula					
Escala numérica	5	4	3	2	1
El maestro utiliza la escritura creativa para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes y retroalimenta el proceso de creación	4				
El maestro utiliza la escritura creativa para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes		3			
El maestro utiliza la escritura creativa en clase, pero no retroalimenta los procesos escriturales de los estudiantes.			8		
El maestro utiliza la escritura creativa en clase, pero no para fortalecer las habilidades comunicativas sino para ocupar a los estudiantes.				11	
El maestro no utiliza la escritura creativa para afianzar las habilidades comunicativas.					4

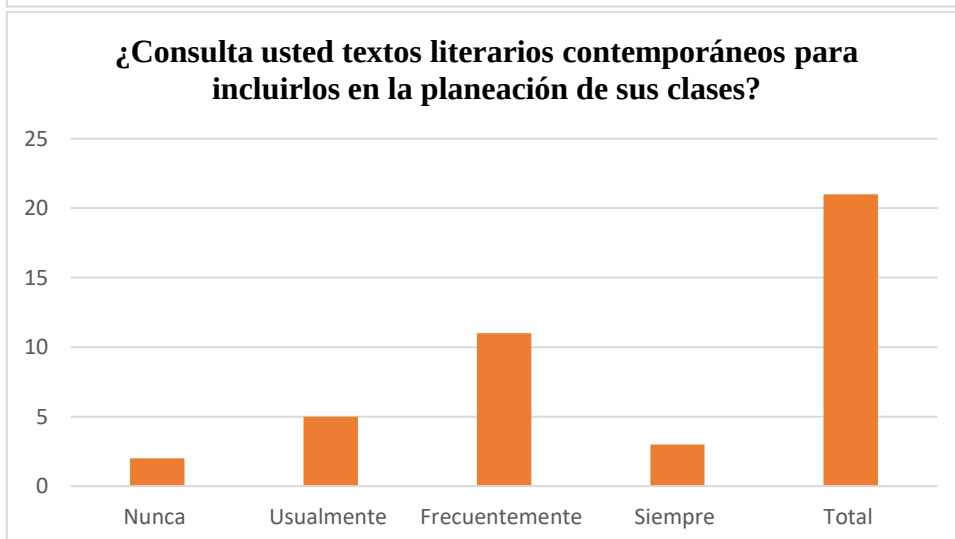
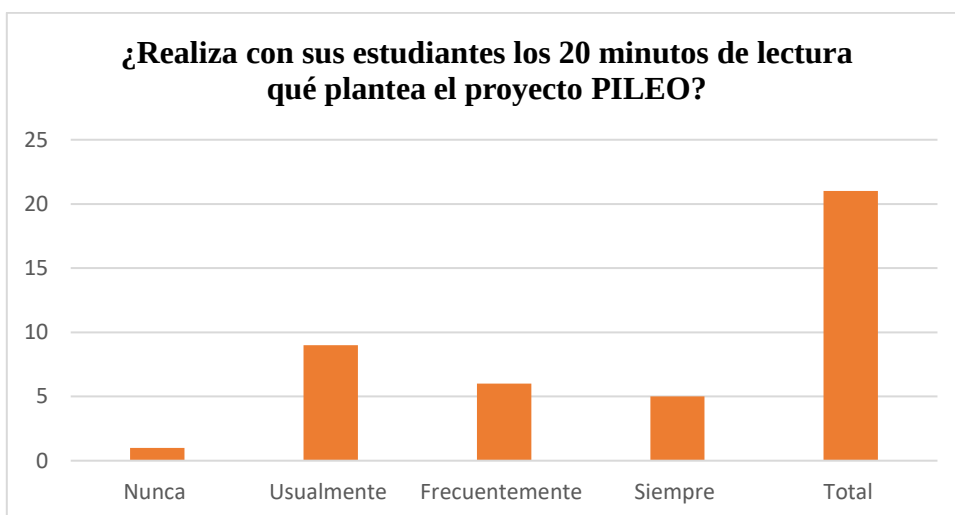
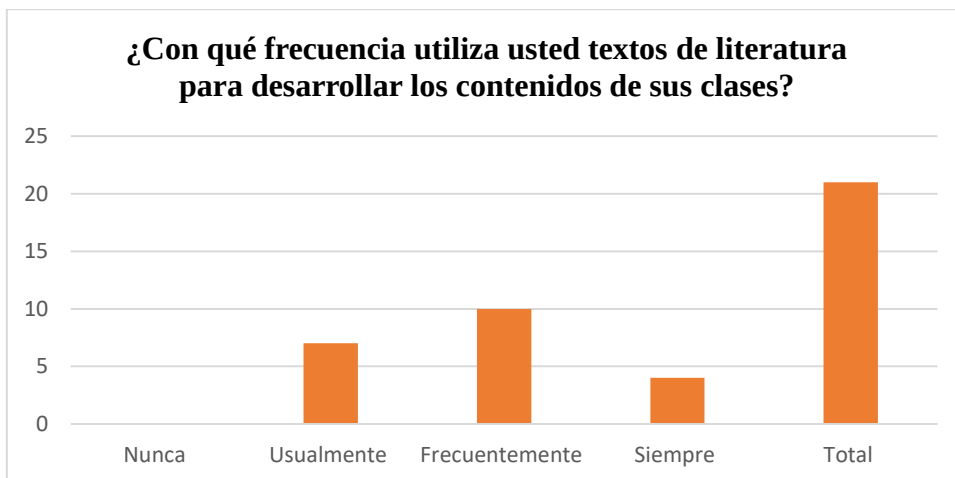
Anexo 16 a. Gráficas porcentuales para el análisis de la información de las encuestas realizadas a niños

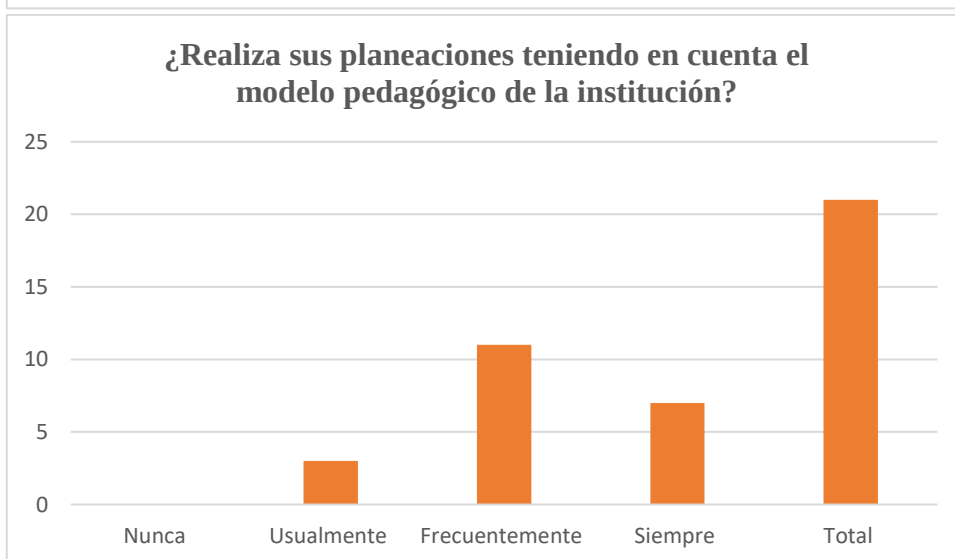
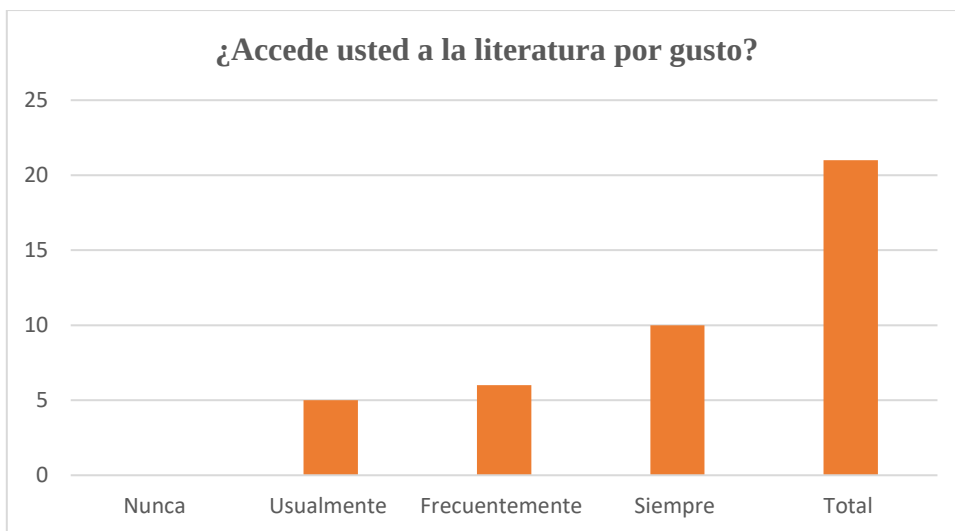


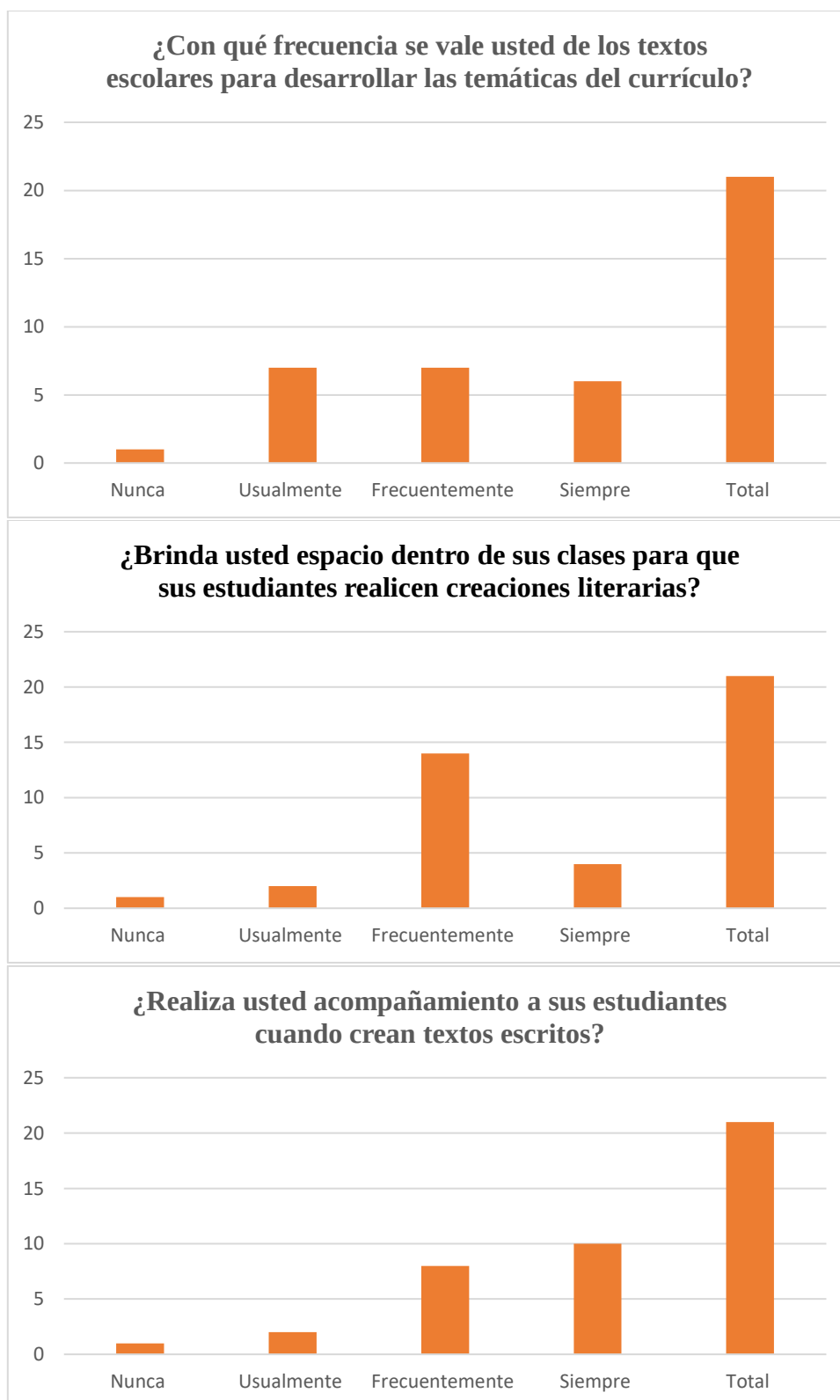


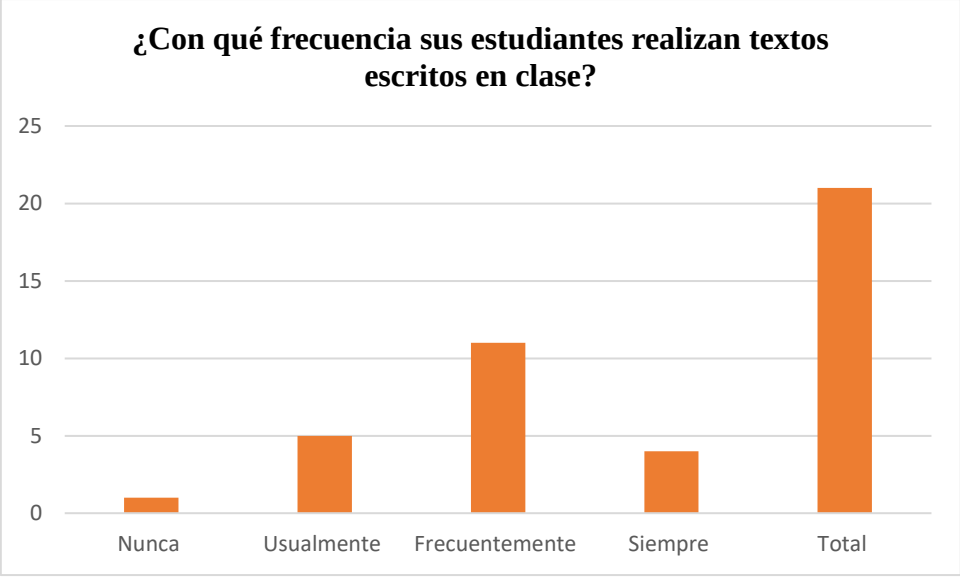


Anexo 16 b. Gráficas porcentuales para el análisis de la información de las encuestas realizadas a docentes

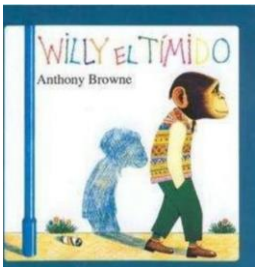


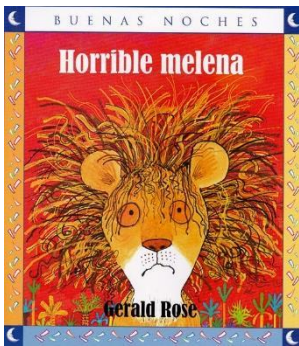
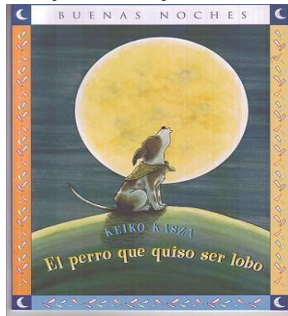


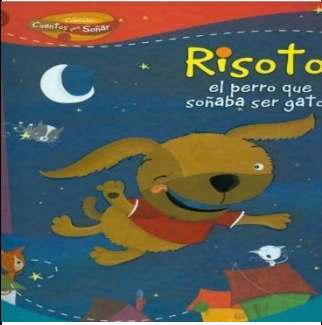
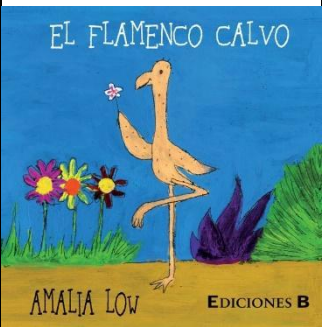


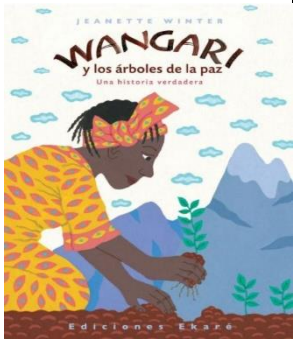
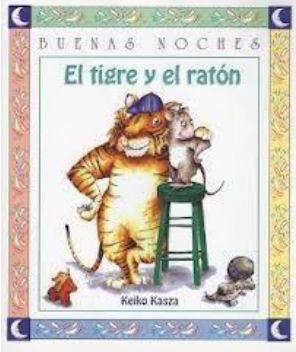


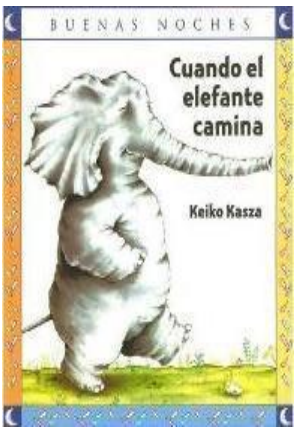
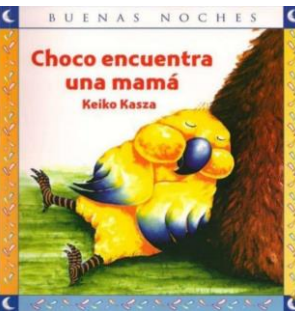
Anexo 17. Estrategia didáctica: Si tú eres tú y yo soy yo ¿Quiénes somos?

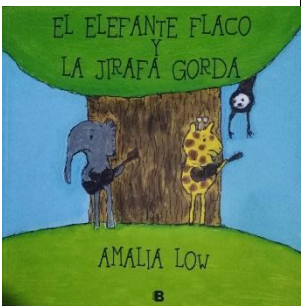
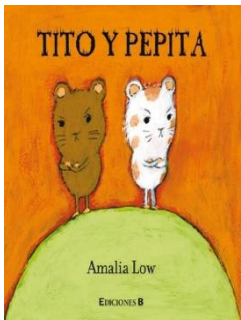
Momento	Nº sesión	Saber/saber –hacer-ser	Objetivos y propósitos para la sesión	Materiales	Secuencia didáctica (Descripción)
Y O	1	 La motivación de la sesión se realizará a través de un audio cuento De Willy el tímido (Anthony Browne), preparado por los maestros. Se dará inicio a la construcción de un libro álbum en el que los niños irán escribiendo lo que han descubierto poco a poco a poco de sí mismos a través de la interacción con la literatura. En esta sesión realizarán un auto-retrato.	Desarrollar la memoria auditiva a través de la estimulación que genera el audiocuento. Recurrir a la creatividad para modificar el cuento escuchado.	Audiocuento Grabadora Ambiente diseñado	Inicio: Se reunirá a los estudiantes en un ambiente cálido y agradable para escuchar el audio cuento. Se les orientará para que se acomoden de la forma en que se sientan más cómodos. Desarrollo: Después de escuchar el cuento, se le preguntará a los niños qué fue lo que más les gustó del audio cuento, qué hay de diferente entre un cuento que se lee y un cuento que se escucha en audio. Luego, se le pedirá a cada uno de los estudiantes que narré el cuento desde lo que recuerde, tratando de emular los sonidos que escuchó en el audio cuento. Cierre: Finalmente, se les propondrá hacer una nueva versión del audio cuento con los aportes de todos.
Y O	2	Se realizará la lectura del cuento “Horrible melena” de Gerald Rose. Para la construcción del libro álbum, en una hoja los estudiantes escribirán una lista de palabras con las cuales se identifican. Se dibujarán en la hoja y escribirán las palabras que les hacen sentir felices y en otra hoja las palabras que los han hecho sentirse tristes o poco felices.	Reforzar, a través de la literatura, la importancia de aceptarme y quererme como soy.	Libro Hojas Lápices de colores.	Inicio: Se generará un ambiente de juego, donde los estudiantes encontrarán un tablero con globos de colores y dardos. Se preguntará a los niños para qué creen que están los globos allí, qué tienen que ver los colores, qué esperan encontrar en los globos. Desarrollo: Los niños deberán romper los globos con los dardos. Cada globo tendrá dentro una palabra. Se les pedirá que compartan qué palabras encontraron y qué significan para ellos. Cierre: Para finalizar se solicitará que peguen la palabra en un cartel de color

					que tendrá el nombre de una emoción. Los carteles estarán nombrados de la siguiente manera: Color negro: Miedo Color gris: Tristeza Color rojo: Ansiedad, nervios, angustia. Varios colores (Degradé-Tornasol): Alegría Color azul claro: Tranquilidad-Paz Color blanco: Ninguna emoción- Neutro Color violeta: Ternura
T Ú	3	Se realizará la lectura del cuento “El perro que quería ser un lobo” de Keiko Kasza. Se dará continuidad a la construcción del libro álbum. Para esta sesión los estudiantes trabajarán por qué soy como soy. 	Identificar qué tipo de anhelos tenemos sobre aquello que queremos ser.	Libro “El perro que quiso ser lobo” Hojas lápices	Inicio: Se les pondrá un video realizado por los maestros en que un niño lee una carta que escribió para sí mismo. Luego, en asamblea se comentará lo que vimos en el video, buscando establecer una relación entre el niño del video y el perro que quería ser lobo. Desarrollo: Se le solicitará al estudiante que escriba una carta dirigida a <i>Quién habrían querido ser</i>, contando por qué están felices de ser <i>quienes son</i>. Cierre: Para concluir, se invitará a los estudiantes a compartir sus cartas en un ejercicio de lectura.
T Ú	4	Se realizará la lectura del cuento “Risoto: el perro que soñaba ser gato”. Trabajarán en la página de su libro que contará la historia de quién habrían deseado ser.	Emplear el cuento como generador de reflexión para que los niños se pregunten por su ser.	Tableros para cara Libro Hojas Lápices de colores.	Inicio: Después de la lectura del cuento se les mostrará a los niños algunos <i>tableros para caras</i>, a través de los cuales los maestros irán contando qué habrían querido ser. Desarrollo: A partir de esta dinámica y se les pedirá a los niños que construyan su propio tablero para cara con la imagen de la profesión o el personaje que habrían querido ser. Cierre: Al final de la sesión, se les preguntará si

					ya sabemos qué queremos ser, ahora respondamos ¿quiénes somos?
É L/ E L L A	5	 Se realizará la lectura del cuento “El Flamenco Calvo” de Amalia Low. Continuar con la construcción del libro álbum. Para esta sesión los estudiantes trabajarán sobre qué me hace diferente.	Descubrir que le gusta a los niños y que puede encaminar lo que les interesa y hace parte de su identidad.	Cartulina negra Tijeras Palos de pincho Colbón/Cinta Tela Lámpara Libro	Inicio: En un salón oscurecido los estudiantes realizarán, en grupos de tres, las figuras que recuerden luego de la lectura del cuento, respondiéndose la pregunta ¿Qué me hace diferente? Desarrollo: Luego harán una presentación con sombras chinescas al resto de los compañeros. Cierre: Realizarán una figura final de algo que le regalarían al Flamenco calvo, explicando por qué escogieron esa figura.
É L/ E L L A	6	Se realizará la lectura del cuento Una pequeña semilla: la historia de Wangari Maathai, de Jeannette Winter. Se dará continuidad a la construcción del libro álbum a través del ejercicio de pensar cómo podemos aportar nuestro granito de arena para mejorar el mundo en qué vivimos.	Explorar historias de vida en la literatura para motivar la escritura de nuestra propia historia.	Libro Computadora Hojas Marcadores	Inicio: En una asamblea discutiremos cuáles fueron las acciones de Wangari que cambiaron la historia de Kenia. Desarrollo: Teniendo en cuenta el ejemplo que nos mostró el libro, trataremos de encontrar ejemplos en nuestro país de personas que hagan la diferencia y que con sus acciones generen cambios positivos. Haremos una lista en el tablero y, utilizando la tecnología buscaremos en dispositivos electrónicos la historia de vida de personas que como Wangari han hecho grandes cambios para la humanidad.

					Cierre: Prepararemos una exposición en los diferentes espacios del colegio dando a conocer las historias de vida de estas personas, de forma tal que contagiemos a los estudiantes para que, a partir de pequeños cambios, generemos entre todos grandes transformaciones.
N O S O T R O S	7	Se realizará la lectura del cuento “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza. Los estudiantes seguirán en la construcción de su libro álbum. En esta ocasión escribirán qué no me gusta de mí mismo y qué me disgusta de los demás. 	Utilizar la literatura como excusa para que el niño explore aquello que le disgusta de los demás y su forma de reaccionar ante situaciones de tensión.	Libro, “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza. Colores. Hojas. Lápices.	Inicio: Se entregará a cada niño una hoja con su nombre y su fotografía. Se les preguntará qué creen que haremos con la hoja. Desarrollo: Luego, sentados en mesa redonda se irá rotando cada una de las hojas para que cada niño escriba lo que piensa sobre sus compañeros. Cierre: Al final cada niño tendrá su hoja, leerá lo que piensan sus compañeros sobre él y argumentará si está o no de acuerdo con lo que está allí escrito. Se realizará una asamblea para establecer por qué es importante ser diferente, qué nos hace diferentes, qué nos hace iguales, por qué es importante aceptar al otro con las cosas que no nos gustan de él, por qué es importante aceptarnos y amarnos con las cosas que no nos gustan de nosotros mismos.

N O S O T R O S	8	 Se realizará la lectura del cuento “Cuando el elefante camina” de Keiko Kasza. Continuar con la construcción del libro álbum. Para esta sesión los estudiantes trabajarán en el descubrimiento de aquellas cosas que nos causan temor o inseguridad.	Explorar nuestros miedos a través de la literatura.	Libro Cuando el elefante camina. Papeles. Lápices.	Inicio: Escribir en papeles cualidades con diversos colores que el estudiante posea sin que los demás sepan. Desarrollo: Distribuir entre los demás estos papeles y luego tratar de adivinar a quién le pertenece la cualidad que está consignada en éste. Cierre: A partir de la observación de los compañeros, sus grafías, el color usado, entregar a la persona indicada el papel que ella escribió. Hallar a la persona indicada tratando de descubrir cuál es su color favorito.
E L L O S	9	Se realizará la lectura del cuento “Choco encuentra una mamá” de Keiko Kasza. Continuaremos con el proceso de construcción del libro álbum. En esta sesión la exploración se realizará en torno a la construcción de la idea de familia. 	Utilizar el cuento como detonante para el debate sobre la familia, el lugar que ocupa cada niño en su familia, cómo se siente en su familia.	Títeres Libro Hojas Lápices de colores.	Inicio: Se construirá con los niños títeres de cada uno de los miembros de sus familias para que, a partir de ellos, puedan narrar la historia de su vida en familia. Desarrollo: Se realizará un dibujo de las familias de cada uno de los asistentes y luego se clasificarán por los tipos de familia que encontremos, identificando los miembros que la conforman y haciendo alusión a la búsqueda de Choco. Cierre: Se montará una galería con los dibujos que realizamos y se invitará a estudiantes de otros grados para que la visiten. Se aprovechará la oportunidad para leer el cuento nuevamente con los asistentes.

E L L O S	10	Se realiza la lectura del cuento “La jirafa gorda y elefante flaco” (Amalia Low), animado a través de títeres realizados en palitos de paleta (ejercicio previo con los estudiantes). 	Promover la escucha activa a través de ejercicios de lectura grupal.	Palitos de paleta Fommy- Pegante- Ojos locos- Lana Cuento en físico “La jirafa gorda y elefante flaco” (Amalia Low). Hojas con textos diferentes	Inicio: Se realizará la observación detallada de los títeres que realizamos de forma previa a la lectura del cuento y se analizará qué tuvimos en cuenta para hacerlos, esto con el fin de entender por qué en el cuento el elefante es flaco y la jirafa es gorda y en nuestros títeres el elefante es gordo y la jirafa larga y alta. Desarrollo: Se solicitará a los estudiantes que hagan dos grupos. Al primer grupo se le pedirá que pase al frente y se le entregará un texto diferente a cada niño, para que lo lean al mismo tiempo frente a sus otros compañeros. Luego, se invertirán los papeles. Cierre: Para cerrar la sesión hablaremos de cómo nos sentimos realizando el ejercicio, qué sucedió durante la lectura, por qué es tan difícil escuchar al otro y entender lo que dice mientras otros hablan. sensibilizar
U S T E D E S	11	Se realizará la lectura colectiva del libro Tito y Pepita de Amalia Low. 	Armar el libro álbum a partir de los insumos contruidos sesión tras sesión.	Cartón Colores Pinturas Aguja capotera Hilo lana	Inicio: Se trabajará en la culminación del proyecto del libro álbum. En la última sesión se tomará una hoja para colocarla antes del proceso de empaste. En ésta los estudiantes escribirán e ilustrarán las enseñanzas que les deja el proceso de construcción de su libro. Luego se realizará la portada del libro y el título que llevará. Desarrollo: Antes del empaste de los libros, cada uno destinará un fragmento de su hoja de trabajo para que en ella le escriba y la ilustre con algo dedicado a una persona que le haya dejado un

					aprendizaje significativo durante el proceso. Se pedirá a los niños que lleven agua e hilo lana para coserlo. Cierre: Finalmente, montaremos la galería en la que se presentarán nuestras producciones escritas
--	--	--	--	--	---